



Tampereen ammatillinen
opettajakorkeakoulu

Opettajankoulutuksen kehittämishanke

Työssäoppimisen ohjaaminen räätälöidyssä
yrityslähtöisessä aikuiskoulutuksessa

Kaisa-Leena Ahlroth
Marjaana Peltoniemi

2008

Ahlroth, Kaisa-Leena; Peltoniemi, Marjaana

Työssäoppimisen ohjaaminen räätälöidyssä yritys­lähtöisessä aikuiskoulutuksessa

55 sivua + 5 liitesivua

Opettajankoulutuksen kehittämishanke

Tampereen ammatillinen opettajakorkeakoulu

Ryhmän opettaja

Maarit Kolari

Marraskuu 2008

Asiasanat

aikuiskoulutus, työssäoppiminen, ohjaus

TIIVISTELMÄ

Kehittämishanke käsittelee yritys­lähtöisen räätälöidyn aikuiskoulutuksen työssäoppimisen ohjausta ja sen kehittämistä Keski-Pohjanmaan aikuisopistossa. Yritys­lähtöisellä räätälöidyllä aikuiskoulutuksella tarkoitetaan yritysten henkilöstölle suunnattua henkilöstökoulutusta ja yritysten uudelle henkilöstölle suunnattua rekrytointikoulutusta. Pääpaino koulutuksissa on työssäoppimisessa. Kyseiset koulutusmallit ovat vain harvoin tutkintoon tähtääviä, vaan ne tähtäävät ko. yrityksen tarpeiden mukaiseen osaamiseen lisäämiseen. Tästä syystä tavanomaiset tutkintotavoitteisen koulutuksen työssäoppimisen ohjauskäytännöt ja – ohjeistukset eivät välttämättä sovellu yritys­lähtöisten räätälöityjen koulutusten opinto-ohjaukseen.

Kehittämishankkeessa toteutettiin kysely Keski-Pohjanmaan aikuisopiston henkilöstölle opinto-ohjauksen tilanteesta, haasteista ja kehittämistarpeista. Kyselyn vastausten, kehittämishankkeen tekijöiden omien kokemusten ja teorian pohjalta laadittiin kehittämis­ehdotuksia Keski-Pohjanmaan aikuisopiston opinto-ohjauksen kehittämiseksi.

Kehittämishankkeen johtopäätöksiä ovat riittävä resurssointi työssäoppimisen ohjaamiseen, opinto-ohjaukseen erikoistuvan kouluttajan palkkaaminen, sisäisen tiedotuksen ja yhtenäisten menettelytapojen kehittäminen sekä kaikille yhteisen verkkomateriaalin tuottaminen.

SISÄLTÖ

1 KEHITTÄMISHANKKEEN TAUSTAA	4
2 RÄÄTÄLÖITY, YRITYSLÄHTÖINEN AIKUISKOULUTUS.....	6
2.1 Mitä on räätälöity, yrityslähtöinen aikuiskoulutus?.....	6
2.1.1 Aikuiskoulutuksen lähtökohtia	6
2.1.2 Taustalla työelämälähtöisyys.....	8
2.1.3 Opiskelun henkilökohtaistaminen.....	10
2.1.4 Räätälöidyn, yrityslähtöisen koulutuksen järjestäminen	12
2.2 Oppimisprosessi räätälöidyssä, yrityslähtöisessä koulutuksessa.....	13
2.2.1 Mitä oppiminen on?	13
2.2.2 Työssäoppimisen konteksti.....	17
2.2.3 Työssäoppiminen räätälöidyssä yrityslähtöisessä koulutuksessa	19
2.3 Aikuiskoulutuksen järjestämiseen liittyvä lainsäädäntö.....	20
2.4 Opiskelun ohjaus räätälöidyssä, yrityslähtöisessä koulutuksessa	22
2.4.1 Mitä opiskelun ohjaus on?	22
2.4.2 Yrityslähtöisen, räätälöidyn koulutuksen ohjaus	25
2.4.3 Työssäoppimisen ohjausprosessi ja sen välineet	28
2.4.4 Opiskelijan itseohjautuvuus ja opiskelun arviointi	30
3 OPISKELIJAN OHJAUS KESKI-POHJANMAAN AIKUISOPISTOSSA	35
3.1 Keski-Pohjanmaan aikuisopisto organisaationa	35
3.2 Opinto-ohjaus Keski-Pohjanmaan aikuisopistossa.....	36
3.3 Keski-Pohjanmaan aikuisopiston henkilöstön näkemyksiä opiskelun ohjaamisesta ja sen edistämisestä	38
3.3.1 Kyselyn toteutus	38
3.3.2 Ohjauksen organisointi ja kiinnostus ohjaamiseen	40
3.3.3 Ohjaamisen vaikutukset.....	44
3.3.4 Ohjauksen haasteet ja kehittämistarpeet	46
4 KEHITTÄMISEHDOTUKSET JA LOPPUPÄÄTELMÄT.....	49
LÄHTEET	52
LIITTEET	56
Liite 1. Kyselylomake.....	56
Liite 2. Vastuukouluttajan roolit työssäoppimisen ohjaamisessa -taulukko ...	60

1 KEHITTÄMISHANKKEEN TAUSTAA

Kehittämishankkeen aihe on työnantajamme Keski-Pohjanmaan aikuisopiston koulutuksissa tapahtuvan työssäoppimisen ohjaamisen mallintaminen ja kehittäminen. Työelämä- ja yrityslähtöisissä aikuiskoulutuksissa työssäoppimista on merkittävä osuus koulutuksesta, mikä asettaa vaatimuksia ohjausosaamiselle ja prosessin hallinnalle. Teemme työtä aikuisopiston yrityspalveluissa yrityslähtöisten koulutus- ja kehittämispalveluiden parissa ja olemme huomanneet päivittäisessä työssä kehittämistarpeita työssäoppimisen ohjaamisessa. Keski-Pohjanmaan koulutusyhtymässä on luotu työssäoppimisen ohjeistuksia, sopimus pohjia ja oppaita, mutta ne ovat palvelleet ensisijaisesti nuorisooasteen tutkintotavoitteista opetusta. Aikuisopiston kouluttajilla on vahvaa käytännön osaamista työssäoppimisesta, mutta työssäoppimisen ohjaamiseen ei ole ollut yhteisesti sovittuja käytänteitä tai ohjeistusta. Tästä johtuen erot ohjaamisprosessissa ovat vaihdelleet kouluttaja- ja koulutuskohtaisesti.

Hankkeemme perusidea on tarkastella työssäoppimisen viitekehystä räätälöidyssä, yrityslähtöisessä aikuiskoulutuksessa ja luoda ohjeistus yrityslähtöisten koulutusten työssäoppimisen ohjaukseen aikuisopiston kouluttajien käyttöön. Ohjeistus koskettaa kaikkia kouluttajia, jotka ohjaavat opiskelijoiden työssäoppimista. Hankkeesta toivotaan olevan hyötyä kaikille aikuisopistossa yrityslähtöisten koulutusten parissa työskenteleville kouluttajille.

Ongelmakohtana työssämme on ollut lähdemateriaalin kriittinen tarkastelu: työssäoppimisesta ja sen ohjaamisesta löytyy paljon lähdemateriaalia ja tutkimuksia, mutta pääasiassa ne liittyvät yleensä joko nuorten koulutukseen tai aikuisten tutkintotavoitteeseen koulutukseen. Olemme soveltaneet olemassa olevaa lähdemateriaalia räätälöityyn aikuisopiskeluun sopivaksi.

Työllämme olemme pyrkineet selvittämään:

- 1) Mitä on työelämälähtöisyys räätälöidyssä, yrityslähtöisessä aikuiskoulutuksessa?
- 2) Mitä oppiminen on räätälöidyssä, yrityslähtöisessä aikuiskoulutuksessa?

- 3) Mitä lainsäädännöllisiä tekijöitä on otettava huomioon räätälöidyn, yrityslähtöisen aikuiskoulutuksen järjestämisessä?
- 4) Miten oppimisen ohjaus ja tuki toteutetaan?
- 5) Miten oppimisen arviointi toteutetaan?
- 6) Millaisia rooleja työssäoppimisen ohjaamisessa on?

Hankkeemme tutkimusaineiston kokosimme aikuisopiston henkilöstölle tehdyn kyselyn avulla. Hankkeen tuotoksena on tämä kirjallinen työ, jonka teoreettista viitekehystä työnantajamme voi hyödyntää erilaisissa kehittämistoimenpiteissä. Kehittämishankkeessa on pyritty hyödyntämään verkostoitumista, aikaisempaa aiheeseen liittyvää materiaalia sekä keskinäistä tiedonkulkua ja -saantia.

2 RÄÄTÄLÖITY, YRITYSLÄHTÖINEN AIKUISKOULUTUS

2.1 Mitä on räätälöity, yrityslähtöinen aikuiskoulutus?

2.1.1 Aikuiskoulutuksen lähtökohtia

Aikuisena opiskelu on tänä päivänä hyvin yleistä ja tarjonta runsas. Kansainvälisesti verrattuna aikuisena opiskelu on Suomessa sekä edullista että helppoa laajan koulutustarjonnan ja monipuolisten rahoitusvaihtojen johdosta. Suomalainen yhteiskunta tukee oppimista ja satsaa itsensä kehittämiseen ja sivistämiseen kansainvälisesti katsoen runsaasti. Oppimisen tie on siten Suomessa pitkä, eikä rajoitu pelkästään lapsuuteen ja nuoruuteen. Ajattelutapa perustuu sekä ideologiaan pienen maan välttämättömyytenä satsata kansan sivistystyöhön että elinikäisen oppimisen ajatuksen laajaan sisäistämiseen.

Tuomiston (1994, 111–162) mukaan tasa-arvon toteutuminen on aikuiskasvatuksen olennainen tavoite. Tällöin tasa-arvolla tarkoitetaan sekä koulutuksellista että sivistyksellistä tasa-arvoa. Tasa-arvoajattelun taustalla on paitsi historiallisia tekijöitä, myös yhteiskunnallisia tekijöitä. Perustellusti voidaan todeta, että erityisesti sivistyksellisen tasa-arvon tavoite on muovannut aikuiskasvatuksen kehittymistä ja kehittämistä kautta historian.

Aulis Alanen (1985) jakaa aikuiskasvatuksen tehtäväalueet neljään alueeseen: 1) peruskoulutusta vastaavat aikuisopinnot, kuten esimerkiksi kristillisten kansanopistojen tarjoamat peruskoululinjat tai ilta- ja aikuislukiot, 2) aikuisten ammatillinen koulutus, kuten ammatillisissa aikuiskoulutuskeskuksissa suoritettavat eri ammatillisten alojen perustutkinnot tai aikuisiällä, usein työelämän ohessa suoritettavat ammattikorkeakoulututkinnot, 3) yhteiskunnallinen kasvatus, kuten kansanopistojen erilaisiin jatko-opintoihin valmentavat linjat tai elämässä tarvittavien taitojen lisäämiseen tähtäävät opinnot (ns. talouskoulu tms.) ja 4) harrastusopinnot, joita toteuttavat vapaaopistot, työväenopistot, kansalaisopistot, järjestöt tai joiltain osin myös kansanopistot. (Tuomisto 1994, 56.)

Aikuiskoulutuksen historiallinen tausta Suomessa peilautuu voimakkaasti sotien jälkeiseen aikaan. Suomessa teollistuminen ja kaupungistuminen ovat tapahtuneet muuta Eurooppaa selvästi myöhemmin. Kun teollistuminen ja kaupungistuminen käynnistyivät sotien päätyttyä, on vauhti kohti teknologia-Suomea ollut kova. Toisen maailmansodan jälkeisessä heikessä jälleenrakentamisen ja voimakkaan teknologian ja talouden kehittymisen ajassa tarvittiin työvoimalle runsaasti lisäkoulutusta, koska muulla tavoin ei pystytty vastaamaan nopeisiin työelämän muutoksiin ja tarpeisiin. Tällöin elinikäinen kasvatusta ja oppiminen tulivat osaksi työelämää ja tuotannon kehittämistä, missä ne ovat edelleenkin. (Tuomisto 2003, 50.)

1990-luvun alun aikuiskasvatuskeskustelun myötä tarkastelu siirtyi oppimisen ja aikuisopiskelijan suuntaan. Ajattelun laajentumisen myötä mm. työpaikat alettiin nähdä oppimisympäristöinä. (Tuomisto 2003, 50–51.) Tänä päivänä työssäoppiminen on erittäin olennainen osa aikuiskoulutusta. Aivan viime vuosina ajattelu on levinnyt myös nuorisoasteen koulutukseen, jossa ollaan siirtymässä tai jo siirrytty mm. työelämän näyttöihin tutkintoja suoritettaessa.

Kun painopiste elinikäisessä kasvatuksessa ja oppimisessa on siirtynyt koulutuksesta ja sen kehittämisestä erilaisten oppimisympäristöjen luomiseen ja tarkasteluun, on päästy lähemmäs itse oppijaa. Tuomiston (2003, 65) mukaan formaalin, tutkintoon tähtäävän koulutuksen merkitys suhteessa elinikäiseen oppimiseen vähenee. Väite lieenee perusteltu. Tämän päivän aikuiskoulutuksessa merkittävin osa järjestettävästä koulutuksesta on yritysälähtöistä, räätälöityä koulutusta henkilöstölle. Tällöin ei ole kyse tutkintotavoitteisesta koulutuksesta, vaan lisäkoulutuksesta johonkin suppeampaan aihepiiriin liittyen. Toisaalta tutkintotavoitteinen koulutus ei ole kuitenkaan menettämässä merkitystään kokonaan, koska ammatillisen tutkinnon merkitys työnhakijan perusvaatimuksena pikemminkin on lisääntynyt. Monilla aloilla alan ammatillinen tutkinto on lakisääteinen edellytys esimerkiksi virkaan tai vakituiseen työsuhteeseen valittavalle. Tähän tilanteeseen yhtenä apuvälineenä on viime vuosina toteutettu valtakunnallista Noste-ohjelmaa, jonka avulla pitkän työkokemuksen omaavat, usein ikääntyneemmät, mutta ilman ammatillista tutkintoa olevat työntekijät voivat hankkia ammatillisen pätevyyden eli ko. alan tutkinnon. Elinikäisen oppimisen ajattelu kytkeytyy lisä- ja täsmäkouluttautumiseen omassa työssä sekä valmiuteen lisätä osaamistaan opiskelemalla.

2.1.2 Taustalla työelämälähtöisyys

Aikuiskoulutussektorilla työelämälähtöisyys on kaiken lähtökohtana. Aikuiskoulutuksen tehtävän on palvella toiminta-alueensa työelämää joustavasti, nopeasti ja tarvelähtöisesti. Aikuiskoulutuksen avulla pyritään täyttämään niitä osaamisvajeita, joita syntyy peruskoulutuksen tai nuorisoasteen ammatillisen koulutuksen jo päätyttyä. Usein aikuiskoulutuksessa suuntaudutaankin toiminta-alueen työelämän tarpeisiin nuorisoasteen koulutusta tai vapaata sivistystyötä voimakkaammin. Tarkoituksena ei ole enää peruskouluttaa alueen väestöä, vaan pikemminkin kouluttaa osaajia alueen työvoiman tarpeisiin. Yksilötasolla se saattaa tarkoittaa uuden ammatin hankkimista aikuisiällä, jotta oma osaaminen vastaisi enemmän alueen työelämän tarpeita.

Aikuiskoulutuksen rooli elinikäisen oppimisen työkaluna nähdään Suomessa yhteiskunnallisena asiana ja työelämän tarpeiden pohjalta muotoutuneena eräänlaisena itsensäanselvyytenä. Valtiovallan intressinä elinikäiselle oppimiselle on työllisyyden ja kilpailukyvyn parantaminen kansalaisten osaamista lisäämällä. Valtiovalta erityisesti Suomessa käyttää huomattavat summat varoja kansalaisten osaamisen lisäämisen aikuisiällä. Samoin työelämä olettaa työntekijöiden olevan halukkaita jatkuvaan osaamisen kehittämiseen. (Tuomisto 2003, 71–72.)

Työelämän muutos on ollut 1990-luvun alun laman jälkeen merkittävä. Niin sanotut varmat työpaikat ovat hävinneet ja entistä harvempi työelämäään astuva voi olettaa tekevänsä samaa työtä koko työikänsä ajan. Tänä päivänä ei puhuta eläkeviroista tai pitkästä, kapeasta leivästä, jotka olivat erityisesti julkisen sektorin työpaikkoja kuvaavia termejä vielä 90-luvun alussa. Tänä päivänä julkinen sektori on kuitenkin eri syistä merkittävin pätkätyöllistäjä. 1990-luvun alun lama muutti kaikki perinteiset työelämän ja oppimisen merkityksen säännöt. Edelleen voidaan kuitenkin kysyä, oliko taustalla muitakin tekijöitä.

Järvinen & Vanttajan (2003) artikkelissa tarkastellaan viimeaikaisia kulttuurisia ja yhteiskunnallisia muutoksia ja niiden vaikutusta nuorison elämään tänä päivänä. Yhteiskunnan moniarvoistuminen, globalisaatio ja modernisoituminen ovat lisänneet nykynuorten valinnan mahdollisuuksia, mutta lisänneet samalla epävarmuutta tulevaisuutta kohtaan. Jos aiemmin saattoi verrattain vähäisellä koulutuksella tai jopa koko-

naan ilman ammatillista koulutusta päästä vakituiseen työhön ja varmaan taloudelliseen toimeentuloon varsin vakaissa oloissa, ei tänä päivänä pitkäkään kouluttautuminen takaa yhtä vakaata asemaa työelämässä. Lyhyet, epätyypilliset työsuhteet ovat tulleet jäädäkseen tämän päivän työelämään. (Järvinen & Vanttaja 2003, 152.)

Toisaalta aivan viime vuosina on huomattu, että ammatillisen perustutkinnon omaavalla ammattiosaajalla saattaa olla eläköitymisen ja ikäluokkien pienenemisen takia olennaisesti paremmat mahdollisuudet varmempaan ja stabiilimpaan työllistymiseen kuin korkeakoulutetulla. Joka tapauksessa työelämä asettaa tarpeet, paineet ja haasteet kouluttautumiselle ja koulutuksen järjestämiselle.

Tämän päivän työelämän vaatimukset perustuvat elinikäisen oppimisen ja itsensä jatkuvan kehittämisen ajatukseen. Työntekijöiden odotetaan olevan valmiita ja halukkaita kehittämään osaamistaan muuttuvissa tilanteissa. Uuden oppimisen tarve on jatkuvaa ja uuden tiedon hallinnan tulisi olla entistä nopeampaa ja tehokkaampaa. Siksi oppiminen kytketään vahvasti työn tekemiseen, mikä lisää työympäristöjen merkitystä oppimisympäristöinä.

Toisaalta nuorten siirtyminen työelämään on jatkuvasti siirtynyt kauemmaksi (Järvinen & Vanttaja 2003, 153). Työelämään siirrytään entistä myöhemmin, koska opiskeluaan pidempään. Voisi olettaa, että pitkästä opiskeluajasta seuraisi väistämättä entistä valmiimpia työntekijöitä työelämän tarpeisiin. Näin ei kuitenkaan ole, koska työelämän vaatimukset ovat moninaistuneet. Tästä syystä erityisesti perinteisillä nuorison koulutusorganisaatioilla on vaikeuksia järjestää sellaista koulutusta, joka palvelisi työelämän tarpeita. Seurauksena on, ettei koulujen perimmäinen tarkoitus ole kouluttaa pelkistetysti tietyn asian osaajia, vaan sellaisia osaajia, jotka kykenevät luovimaan alati muuttuvien työelämän tarpeiden aallokossa. Oppiminen alkaa ja jatkuu vasta työelämään siirryttäessä. Siksi erilaiset työelämläheiset koulutusmallit ovat tulleet jäädäkseen suomalaiseen aikuiskoulutukseen.

Täsmäkoulutus on yksi muoto työelämläheisistä koulutusmalleista. Työelämläheiset koulutusmallit ovat elinkeinoelämän tarpeista lähteviä, mahdollisimman yrityslähtöisiä koulutuksia. Täsmäkoulutus on yksilöllistä koulutusta opiskelijan henkilökohtaiseen opiskelusuunnitelmaan pohjautuen. Koulutus perustuu siihen, että se räätälöidään

vastaamaan yrityksen tarpeita yksilöllisesti koulutettavan lähtökohdista. Räätelöity, yrityslähtöinen aikuiskoulutus voi olla joko rekrytointikoulutusta (opiskelijana on yritykseen rekrytoitava henkilö) tai jo työssä olevan henkilöstökoulutusta (opiskelijana yrittäjä tai yrityksen työntekijä). Sisällöllisesti koulutus määräytyy täysin yrityksen tarpeista; järjestetään sellaista koulutusta, jolla yrityksen osaaminen ja kilpailukyky lisääntyy.

2.1.3 Opiskelun henkilökohtaistaminen

Aikuisopiskelussa pyritään aina huomioimaan opiskelijan aikaisemmin hankittu osaaminen. Osaaminen voi olla hankittua aikaisemmassa koulutuksessa, työelämässä tai vaikkapa harrastuksen parissa. Olennaista on, että opiskelu henkilökohtaistetaan jokaisen opiskelijan oman tilanteen mukaiseksi siten, että opiskelu palvelisi opiskelijan omia tarpeita mahdollisimman hyvin.

Tutkintotavoitteisessa aikuiskoulutuksessa on näyttötutkintoiminnan laatua ja vaikuttavuutta pyritty parantamaan aikuisopiskelun henkilökohtaistamisella jo vuodesta 1992 lähtien. Henkilökohtaistamisella tarkoitetaan koulutuksen järjestäjälle asetettua velvoitetta tarjota aikuisille asiakaslähtöisesti suunniteltua ja toteutettua neuvontaa, ohjausta sekä muita, yhteisesti sovittavia tukimuotoja ja palveluja kolmessa eri vaiheessa: näyttötutkintoon ja siihen valmistavaan koulutukseen hakeutumisessa, tutkinnon suorittamisessa ja tarvittavan ammattitaidon hankkimisessa. Henkilökohtaistamiseen osallistuvat opiskelija, kouluttaja ja työpaikka-arvioija. Vuonna 2000 opetushallitus julkaisi lisäksi määräyksen, jossa henkilökohtaisten opiskeluohjelmien tekemiselle on pyritty luomaan yhtenevät periaatteet. (Harju, Kallio & Kurhila 2001, 14.)

Aikuisopiskelun henkilökohtaistamisessa lähtökohtana on aikuisopiskelijan aikaisemman osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen. Siltä pohjalta opiskelijalle laaditaan henkilökohtaiset näyttö- ja opiskelusuunnitelmat, joiden tarkoituksena on osaamisen kehittäminen ja tutkinnon suorittaminen. Henkilökohtaistamisen tavoitteina on myös aikaisempaa asiakaslähtöisempi ja työelämäläheisempi toiminta. (Malin 2004, 7.)

Hakeutumisvaiheessa varmistetaan, että opiskelija on hakeutumassa suorittamaan oikeaa tutkintoa ja tutkintotasoa. Samalla kerätään alkutiedot, oppimista tukevat työkokemukset sekä mahdolliset valmiudet suorittaa tutkintotilaisuus ilman valmistavaa koulutusta. Tiedot kirjataan henkilökohtaistamislomakkeeseen. Opetushallituksen antamassa henkilökohtaistamismääräyksessä (43/011/2006) velvoitetaan ottamaan huomioon myös erilaisesta kulttuuri- ja kielitaustasta tai muusta syystä kuin luki- ja kirjoitushäiriöistä mahdollisesti johtuvat erityistarpeet ja lähtökohdat. Erityistarpeiden huomioimiseksi opiskelijalla tulee olla mahdollisuus mm. lukitesteihin ja erityisopettajan antamaan ohjaukseen oppimisvalmiuksista.

Tärkein henkilökohtaistamisen työkalu on henkilökohtainen opiskelusuunnitelma eli HOPS. Sen avulla opintoja voidaan yksilöidä ja opiskelijaa voidaan ohjata toimia itseohjautuvasti. HOPS on parhaimmillaan työkalu, jonka avulla opiskelija ottaa oman oppimisensa ja opiskelunsa omaan hallintaansa tekemällä ja sitoutumalla sellaisiin valintoihin, joilla voi olettaa olevan merkitystä ja hyötyä omassa opiskelussa.

Henkilökohtaistamisesta voi seurata yksilöllistämistä, koska opetusjärjestelyt määräytyvät opiskelijan itsensä asettamien tavoitteiden mukaisesti. Aina ei kuitenkaan korvaavuuksia tai lisäpanostuksia saada toteutettua täysin suunnitellusti. Se voi johtua joko opettajan ja opiskelijan ristiriitaisista arvioista opiskelijan osaamisesta ja lähtötasosta tai taloudellisista syistä opetustoiminnan järjestämisessä. Nämä tosiasiat vaikuttavat edelleen opettajien toimintaan ja opetustoiminnan tosiasialliseen järjestämiseen, etenkin silloin jos läsnäolo lähiopetuksessa on koulutuksen merkittävin kriteeri. Esimerkiksi työvoimapolitiittinen koulutus perustuu käytännössä läsnäoloon lähiopetuksessa tai huomattavaan lisätyöhön poikkeavan opetuksen järjestämiseksi, mikä käytännössä ei useinkaan ole mahdollista toteuttaa. (Harju, Kallio & Kurhila 2001, 16.)

Tarvittava ammattitaito hankitaan yleensä valmistavassa koulutuksessa ja siihen kuuluvilla työssäoppimisjaksoilla. Suunnitelmat työssäoppimispaikoista kirjataan henkilökohtaistamislomakkeeseen ja lomaketta päivitetään opintojen kuluessa. Koulutuksen eri vaiheissa pyritään selvittämään opiskelijan ammattitaidon kehittyminen mm. itsearvioinneilla ja seuraamalla hänen selviytymistään alan erilaisista työtehtävistä.

Valmistavan koulutuksen loppuvaiheessa, ennen tutkintotilaisuuksia, tehdään henkilökohtainen näyttösuunnitelma.

Räätälöidyissä yrityslähtöisissä koulutuksissa, jotka vain harvoin ovat tutkintoon tähtääviä, toteutetaan henkilökohtaistamisen määritelmiä sovelletusti ja käytäntöön pohjautuen. Opiskelijoiden kanssa tehdään henkilökohtaiset opiskelusuunnitelmat eli HOPS:it, joissa huomioidaan opiskelijan aikaisempi koulutus, työkokemus, työtehtävät ja joissain tapauksissa myös harrastustoiminnan kautta saatu osaaminen, jos se tukee ammatillista osaamista. Tällöin opiskelijoiden opiskelusuunnitelmat saattavat poiketa toisistaan, vaikka opiskelijat osallistuvat samaan koulutukseen. Räätälöityjen henkilöstö- ja rekrytointikoulutusten henkilökohtaistaminen ei perustu ainoastaan lainsäädännöllisiin, vaan pikemminkin käytännön sanelemiin ehtoihin. Ei ole järkevää eikä perusteltua, että erilaisilla tiedoilla ja taidoilla varustetut opiskelijat suorittaisivat kaikki samanlaiset opinnot.

Henkilökohtaistamisvelvoitteen täyttäminen oppilaitoksessa ei ole ongelmaton. Se edellyttää opettajalta toisenlaisia ohjaamisvalmiuksia ja asettautumista tasa-arvoiseen rooliin opiskelijan kanssa. Rooli on kaksijakoinen; opettajalla on asiantuntijan rooli ja silti tulisi pyrkiä vuorovaikutuksen kautta opiskelijan kanssa tasa-arvoiseen suhteeseen. Opettajan työ ei kuitenkaan ole pelkkää ihmissuhdetyötä, vaan se on ihmisten välistä toimintaa, johon kuuluu opiskelijoiden kuunteleminen ja kohtaaminen.

2.1.4 Räätälöidyn, yrityslähtöisen koulutuksen järjestäminen

Räätälöityjä yrityslähtöisiä koulutuksia voidaan toteuttaa erilaisilla rahoitusvaihtoehdoilla. Aikuiskoulutusorganisaatiot ovat työelämäläheisinä organisaatioina omaksumineet ehkä muita koulutusorganisaatioita liiketoiminnallisempia rahoitusmalleja toimintansa järjestämiseksi. Se johtuu osin myös aikuiskoulutusorganisaatioiden erilaisesta yhtiömuodosta, sillä monet niistä ovat joko kunnallisia osakeyhtiöitä tai kokonaan yksityisessä omistuksessa. Koulutuksia voidaan järjestää mm. valtionosuusrahoituksella, yksikköhintakoulutuksina, työvoimapoliittisina koulutuksina, oppisopimuskoulutuksina, Noste-ohjelman rahoituksella, erilaisilla projektirahoituksilla tai osin ja jopa kokonaan osallistujien kustantamana. Henkilöstökoulutuksista puhutaan silloin, kun kyseessä on tietyn työnantajan henkilökunnalleen tarjoama ja kustantama koulu-

tus. Henkilöstökoulutus voidaan rahoittaa eri rahoitusvaihtoehdoilla, mutta tyypillistä sille on, että se on opiskelijoille maksutonta.

Erityisesti sellaisissa koulutuksissa, joissa kustannukset ovat suuria ja yksityisen rahoituksen osuus merkittävä, korostuvat asiakaslähtöinen toiminta ja koulutuksen vaikuttavuus. Asiakkaiden, sekä maksavien yritysten että osallistuvien opiskelijoiden, toiveet ja tarpeet pyritään huomioimaan koulutusten järjestelyissä. Ajankäyttö, koulutuksen sisältö ja toteutustavat pyrkivät kaikki siihen, että aikuisopiskelu olisi tehokasta, kustannustietoista ja -tehokasta sekä hyödyllistä. Se edellyttää monipuolisten opetustapojen hyödyntämistä.

Suurin osa aikuiskoulutuksesta järjestetään monimuotokoulutuksena. Opiskeluun kuuluu lähiopetusta oppilaitoksessa tai asiakkaan tiloissa, etäopetusta, ohjattua itseopiskelua sekä työssäoppimista. Etäopetus voi tapahtua esimerkiksi verkko-opintoina tai videon ja muiden sähköisten työkalujen avulla. Työssäoppimisella taas saadaan teoria-tieto linkitettyä omaan työhön ja käytäntöön siten, ettei se jää irralliseksi kokonaisuudeksi. Täsmäkoulutus voidaan toteuttaa työpaikalla, oppilaitoksessa tai molemmissa, ja useimmiten suurin osa opiskelusta tapahtuu nimenomaan työpaikalla. Tavoitteellinen työssäoppiminen on siis merkittävässä roolissa työelämälähtöisessä, räätälöidyssä aikuiskoulutuksessa.

2.2 Oppimisprosessi räätälöidyssä, yrityslähtöisessä koulutuksessa

2.2.1 Mitä oppiminen on?

Ihminen oppii jatkuvasti, joko tietoisesti tai tiedostamattaan. Oppimisella tarkoitetaan tietojen, taitojen ja kokemusten lisääntymistä. Oppiminen voi olla jokapäiväistä, eri ympäristöissä tapahtuvaa huomaamatonta toimintaa tai suunniteltua ja tavoitteellista toimintaa itselle tärkeiden päämäärien tavoittamiseksi. Oppiminen on sisäistä kehittymistä ja henkilökohtaista kasvua. Henkilökohtainen kasvu voi näkyä mm. kriittisen ajattelun kehittymisenä. Kriittisen ajattelun kehittyminen seuraa reflektointia eli omaa pohdintaa ja arviointia opitusta, luetusta, kirjoitetusta tai koetusta. (Mielonen & Raulahti 2007, 8.)

Aikuisen oppimiseen liittyy olennaisesti elinikäisen oppimisen käsite. Jukka Tuomiston (2003, 49) mukaan elinikäistä oppimista on tapahtunut aina. Tuomisto perustaa ajatuksensa ihmiskunnan kehittymiseen ja ihmiseen kehittyvänä olentona. Kansalaisyhteiskunnan ja yksilön persoonallisuuden kehittymisen tarve on nähty perusteluina elinikäiselle oppimiselle. (Tuomisto 2003, 49.)

Oppimiseen vaikuttavat monet tekijät. Ihmiset oppivat eri tavoilla ja eri asioita opitaan eri tavoilla. Tällöin puhutaan oppimistyyleistä. Oman oppimistyylin löytäminen vaikuttaa omaan oppimiseen ja auttaa selittämään sitä. Useat tutkijat ovat kehittäneet omiin oppimistyyleihinsä sopivia mittaristoja, joiden avulla oppija pystyy tunnistamaan oman oppimistyylinsä. Oppijan oman oppimistyylin löytäminen tai tiedostaminen auttaa häntä etsimään ja löytämään keinoja oman oppimisensa parantamiseksi. Tunnistaessaan itsessään esim. visuaalisen oppimistyylin, oppija voi hyödyntää mm. videoita ja käsitekarttoja ja sitä kautta pyrkiä omaksumaan tietoa paremmin ja helpommin.

Erilaiset oppimisteoriat selittävät oppimista inhimillisen toiminnan tietyistä näkökulmista tiettyyn rajaan ja tasoon asti. Tyhjentävää teoriaa oppimisesta ei siis ole olemassa, vaan oppimisteoriat tulee ymmärtää henkilökohtaisen oppimiskäsityksen rakennusaineina, jotka auttavat ymmärtämään oppimista ilmiönä. Merkittävimmät oppimisteoriat ovat käyttäytymistieteisiin perustuva behaviorismi, inhimillisen tiedon muodostuksen prosessia mallintava kognitivismi, kokemuksen merkitystä korostava eksperimentaalisuus ja yksilöllisyyttä ja sosiaalisuutta korostava humanismi. (Poikela 2005, 13–32.)

Oppimiseen liittyvät kiinteästi motivaatio ja kiinnostus opittavaan asiaan. Myös opettustyyllillä on merkitystä oppimisprosessissa. Aikaisemmat kokemukset ja vallitsevat tiedot vaikuttavat oppimiseen, samoin oma asenne. Nykykäsityksen mukaan oppimisprosessi muodostuu viidestä tekijästä. Ne ovat Mielosen & Raulahden (2007, 9) mukaan:

- 1) Oppijan oma osuus tiedon ja taidon rakentajana

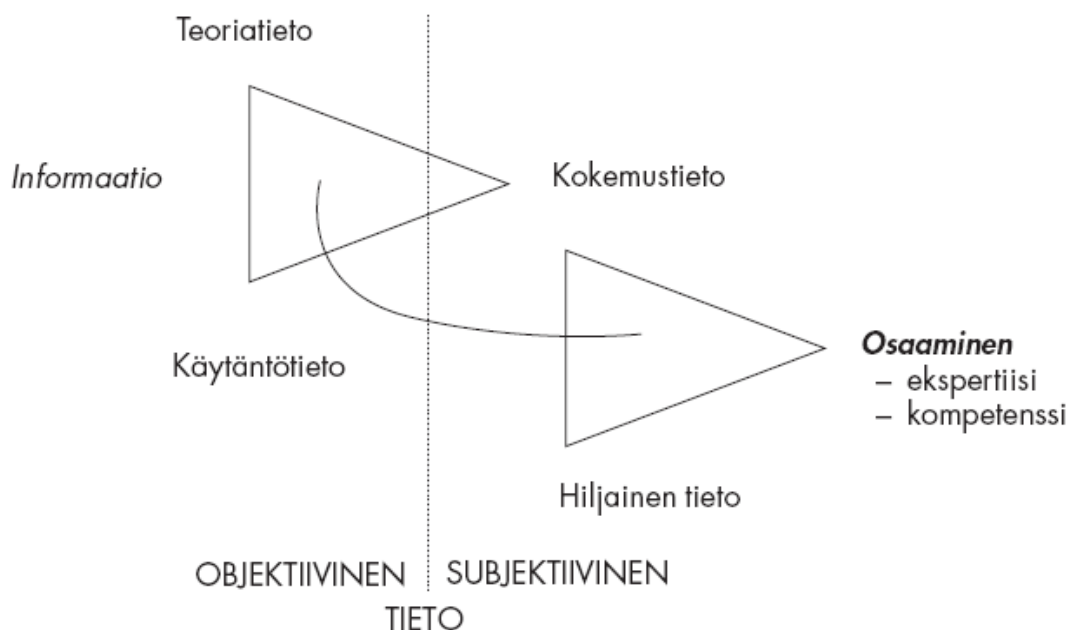
Oppijan tulee rakentaa eli konstruoida tieto itse uudelleen. Oppija on itse oppimisestaan vastuussa ja aktiivisessa tiedonhankkijan, -käsittelijän ja -

arvioijan roolissa. Opettajan rooli ei ole tiedon jakaja. Tähän prosessin osaan liittyy opiskelijan itseohjautuvuus.

- 2) Uuden oppiminen perustuu aiemman tiedon käyttämiseen ja hyödyntämiseen. Oppimisessa aikaisemmat tiedot ja ajatusmallit täydentyvät ja järjestyvät uudelleen. Uusi tieto valikoidaan ja tulkitaan oppijan aikaisemman kokemuspohjan ja odotusten perusteella.
- 3) Oppiminen on toimintaa ja ymmärtämistä
Oppiminen on seurausta tekemisestä, kokemisesta ja ongelmien ratkaisemisesta. Tällöin oppija muodostaa asiasta oman käsityksensä, ymmärtää asian ja kykenee soveltamaan oppimaansa toisiin, uusiin yhteyksiin.
- 4) Oppiminen on tavoitteellista toimintaa
Tavoitteellisessa oppimisessa oppija kykenee muokkaamaan yleiset koulutukselle asetetut tavoitteet omiksi henkilökohtaisiksi tavoitteikseen ja etenemään osatavoitteiden avulla kohti päämäärää.
- 5) Oppiminen on osa oppijan todellisuutta
Oppija suodattaa asioita omien kokemustensa kautta ja avulla itselleen tuttuihin yhteyksiin. Oppijat ymmärtävät siten asioita eri tavoin ja tarkastelevat asioita eri näkökulmista.

Yhä suurempi osa varsinkin aikuisten oppimisesta tapahtuu virallisten koulutustilanteiden ulkopuolella. Tätä laajentunutta oppimiskäsitystä kuvataan neljän eri käsitteen kautta:

- 1) formaali oppiminen on virallista koulutusorganisaatioiden toteuttamaan koulutusta, josta seuraa todistus oppimisesta.
- 2) nonformaali oppiminen on oppimista, joka on joko itse tuotettua tai muiden tuottamaa, mutta ei johda tutkintoon.
- 3) informaali oppiminen on oppimista, mitä tapahtuu arkielämän tilanteissa ja joka ei ole systemaattisesti organisoitua.
- 4) satunnaisoppiminen on tahatonta ja suunnittelematonta oppimista, joka tapahtuu muiden toimintojen lomassa.



Informaatio, tieto ja osaaminen

Kuvio 1. (Poikela 2005.)

Poikelan kuvio kertoo mistä ammatin oppimisessa on kysymys, ja miten informaatio muuttuu tiedon muodostuksen vaiheiden kautta osaamiseksi. Informaatiolla tarkoitetaan mitä tahansa tietoa. Teoriatieto on sen sijaan muokattua informaatiota, joka muuttuu yksilölle merkitykselliseksi tiedoksi vasta sen prosessoinnin kautta. Käytäntötietoa edustavat puolestaan konkreettiset asiat (esimerkiksi kone), joka vaatii myös prosessointia tullakseen merkitykselliseksi tiedoksi. Teorian ja käytännön välinen muuntelu (ajattelu ja tekeminen) tuottavat kokemustietoa, jonka muodostaminen on mahdollista vain oppijassa itsessään. Teorian muodostus edellyttää siis kokeilua käytännössä ja käytännön ymmärtäminen puolestaan vaatii käsitteellistä tietoa, eli kokemus ei ole yhtä kuin käytäntö.

Hiljainen tieto on usein liitetty kokeneisiin, pitkäaikaisiin työntekijöihin, jotka ovat vuosien varrella keränneet sellaista työn tekemisen kannalta olennaista tietoa, joka ei ole virallisiin ohjeisiin kirjattua ja julkisesti tiedossa olevaa. Hiljainen taitotieto on osaamisen, työtehtäviin sekä toimintakontekstiin tässä ja nyt kytkeytyvän taidon perusta. Se on sekä tekemisen taitoa että osaamisen vaistoa. Hiljaisen taitotiedon siirrettävyys organisaation jäseneltä toiselle on vaikeaa, hidasta ja osittain ennakoimatonta.

Tämä siirrettävyys perustuu ilmeisesti pitkälle sosiaalisen oppimisen eri muotoihin, kuten jäljittelyyn, mallioppimiseen ja samaistumiseen. Oppiminen on tällöin kokonaisvaltaista ja sisältää paitsi taitojen, myös asenteiden ja suhtautumistapojen omaksumista.

Hiljaiseen tietoon tulee suhtautua varauksella. Koska siihen voi sisältyä muitakin asioita kuin työn asia- tai taitohallinta, pitää se aina sisällään myös riskin. Jos esimerkiksi työpaikalla on vanhastaan asenteellisia, hyväksytyjä tai ei-hyväksytyjä toimintatapoja, joista on tullut rutiini tai vallitseva käytäntö, liittyy niiden oppimiseen aina riski. Koska hiljaiseen tietoon liittyy olennaisesti mallioppiminen, on syytä muistaa että mallista voi oppia myös työn tekemisen kannalta negatiivisia asioita. Esimerkiksi työpaikalla saattaa olla vanhojen työehtosopimusten mukaisia käytänteitä, jotka eivät enää ole asianmukaisia tai ajantasaisia, mutta ovat muuttuneet vallitseviksi käytänteiksi. Tällaisia voivat olla esimerkiksi teollisuuden tuotantolaitoksissa nukkuminen yövuorossa, työn kannalta epäolennaisien kuntoilulaitteiden käyttäminen tai videofilmiä katselu työaikana.

Ammatillisen koulutuksen pitäisi tuottaa hyviä noviiseja, joilla on riittävä kokemuspohja työtä ja ammattia varten. Työelämässä oppiminen jatkuu, jolloin hankittuun kokemustietoon yhdistyy alati lisääntyvä hiljainen tieto, ja tuloksena on parhaimmillaan korkea ammatillinen osaaminen. Vaatimus ammatissa tarvittavan osaamisen tuottamisesta ei kuitenkaan kohdistu enää vain koulutukseen, vaan myös siihen, miten oppiminen jatkuu työssä ja miten työnsä ja ammattinsa hallitsevien osaaminen kytetään ottamaan yhteiseen käyttöön. (Poikela 2005, 13–32.)

2.2.2 Työssäoppimisen konteksti

Työssäoppimisella tarkoitetaan pääsääntöisesti tutkintotavoitteiseen ammatilliseen koulutukseen viime vuosina sisällytettyä oppimisjaksoa, jossa osa tutkinnon tai koulutuksen tavoitteista opitaan työpaikalla. Työssäoppiminen on tällöin kaikilta osin tavoitteellista ja osa formaalia oppimista. Työssäoppiminen tukee opiskelijan oppimista esimerkiksi siirtyä työhön työssäoppimispaikkaansa tai lisää hänen valmiuksiaan suorittaa tutkinnon suorittamiseen kuuluvista näytöistä. Työssäoppimiseen liittyvät kiinteästi suunnitelmallisuus, tavoitteellisuus, ohjaus ja arviointi. Työssäoppimisessa työpaikalla opitaan paitsi osa käytännön ammattitaidosta, myös yleisiä valmiuksia työ-

elämää, ammatillista kasvua ja elinikäistä oppimista varten. Opetushallitus määrittelee työssäoppimisen seuraavasti: ”Se on ammatilliseen koulutukseen kiinteästi kuuluva opintojen osa ja se on koulutuksen järjestämismuoto ja opiskelumenetelmä, jossa osa tutkinnon tavoitteista opitaan työpaikalla. (Pasanen 2001, 22.)

Työssä oppiminen on eri asia kuin työssäoppiminen (yhteen kirjoitettuna). Työssä oppimisella tarkoitetaan sellaista jatkuvasti tapahtuvaa oppimista, jota tapahtuu työssä, ja jossa sovelletaan aiemmin opittua työn suorittamiseen. Oppiminen ei tällöin ole välttämättä tavoitteellista tai opetussuunnitelma-perusteista. Siitä voidaan myös käyttää termiä satunnaisoppiminen. Oppiminen on yleensä informaalista. Prosessi jatkuu, koska työelämän vaatimukset muuttuvat ja uudistuvat koko ajan. Työssä oppiminen ei kohdistu ainoastaan välittömiin työtehtäviin ja niiden hoitamiseen, vaan lisäksi kykyyn parantaa toimintaa ja työn laadullisten kehittämisen valmiuksiin. Niiden kautta oppiminen on jatkuvaa ja koko työuran kestävä. (Heikkilä & Tikkamäki 2005, 82, Silvennoinen 2004, 23.)

Esimerkiksi teknologian kehittyminen vaikuttaa työskentelytapojen muuttumiseen. Tietokoneet syrjäyttivät kirjoituskoneet ja sähköposti on vallannut suuren sijan kirjeistä. Työelämässä tietotekniikan käyttöönotto on pakottanut oppimaan uuden teknologian mahdollisuudet. Moni saattaa kokea vastaavat muutokset uhkina omalle ammattitaidolle, vaikkei siitä välttämättä ole kyse. Metalliala kärsii työvoimapulasta mm. hankalien työskentelyolosuhteiden ja raskaan työn takia. Yhtenä ratkaisuna työn suorittamisen keventämiseen on nähty mm. hitsausrobotit, joiden kuitenkin moni työntekijä pelkää syrjäyttävän perinteisen miestyön, vaikka tosiasiaa työn sisältö muuttuu itse tekemisestä valvonnan suuntaan. Muutokset ja uuden oppiminen vaatii siten eniten asennetasolla.

Työssä oppimisesta ja sen avulla saadusta ammattitaidon lisääntymisestä voidaan puhua myös työkokemuksen kautta. Tämän päivän työelämän vaatimukset edellyttävät työntekijöiltä paitsi monenlaista tietoa ja taitoja, myös mitä suurimmassa määrin halukkuutta uuden oppimiseen ja oman osaamisen lisäämisen kehittämiseen. Yksikään tutkinto ei tee kenestäkään ammattilaista, sillä vasta työelämä ja sen myötä saavutettu kokemus ja osaamistason kohoaminen merkitsevät asiantuntijuutta. Toisaalta pitkään työvuosissa mitattu kokemus ei välttämättä merkitse henkilön olevan asiantuntija

omalla alallaan. Omilla henkilökohtaisilla valmiuksilla, asenteella sekä oppimisympäristöllä ja sen asenteilla on huomattava merkitys henkilön ammattitaidon karttumiseen työssä.

2.2.3 Työssäoppiminen räätälöidyssä yritysälähtöisessä koulutuksessa

Työssäoppiminen korostuu räätälöidyissä koulutuksissa vielä enemmän mitä tutkintotavoitteisessa aikuiskoulutuksessa, jossa osa tutkinnon tavoitteista suoritetaan työpaikalla. Räätälöidyssä aikuiskoulutuksessa työssäoppiminen on koko koulutuksen lähtökohtana, sillä opiskelu on aina kytketty suoraan käytännön työhön. Se ei ole samalla tavalla laissa määriteltyä mitä tutkintotavoitteisessa aikuiskoulutuksessa, eikä siinä suoriteta näyttöjä, mutta muuten toteutustapa on sama.

Tässä työssä käytämme termiä työssäoppiminen myös ei-tutkintotavoitteisen, räätälöidyn koulutuksen yhteydessä. Käytäntöjä on monenlaisia eivätkä ne aina perustu säännönmukaisesti mihinkään logiikkaan. Me olemme päätyneet omaan tapaamme keskusteltuaamme aiheesta sähköpostitse työssäoppimisesta vuonna 2006 väitöskirjan tehneen Kati Tikkamäen kanssa. Ohessa Kati Tikkamäen vastaus kysymykseemme oikeasta kirjoitustavasta:

Ymmärryksen mukaan yhteenkirjoitettu työssäoppiminen -käsite liittyy ensisijaisesti juuri sinunkin mainitsemaan tutkintotavoitteiseen oppimiseen ja tätä laajempaan ammatilliseen koulutukseen liittyvään oppimiseen. Eli siitä puhutaan ennemminkin formaalin ja non-formaalin oppimisen yhteydessä, siis opetussuunnitelmapohjaisen oppimisen yhteydessä. Kaikentyyppinen koulu- ja koulutuskonteksteissa tapahtuva oppiminen kirjoitetaan siis ehkä useammin yhteen.

Erikseen kirjoitettu työssä oppiminen viittaa lähinnä työkontekstissa toteutuvaan informaaliin oppimisen ja satunnaisoppimiseen. Työssä oppimisella tarkoitetaan ihmisen jokapäiväistä oppimista työssä. Eli kyseessä on epämuodollisempi työn arjessa oppiminen. Informaali oppiminen tukee kyllä järjestelmällisiä oppimistavoitteita, mutta se on useimmiten tahatonta ja ikään kuin muun tekemisen sivutuotteena syntyvää. Oppimista tapahtuu erityisesti silloin, kun parannetaan laatua tai organisaatio muuttuu. Oppimisesta ei välttämättä olla aina niin tietoisia ja se voi toteutua lähes minkätyyppisessä toiminnassa tahansa. Siitä ei myöskään saada mitään virallista dokumenttia kuten todistuksia tms.

Käsitteiden välisen rajapinnan määritteleminen on kuitenkin haasteellista. Tapahtuahan nimittäin tutkintotavoitteisessa ja koulutustyyppisessä-

kin oppimisessa tuota informaalin oppimisen kaltaista tahatonta ja satumanvaraista oppimista. Ja osa käsitteiden käyttäjistä on käyttänyt niitä hieman harkitsemattomasti, joten sekaannusta on aiheutunut tästäkin syystä. Käsitteet ovat mielestäni aina ongelmallisia, sillä nehan pilkkovat todellisuutta ja yrittävät "vangita" selkeäksi määrittelyksi sellaisia ilmiöitä jotka kuitenkin todellisessa elämässä limittyvät, lomittuvat ja sekoittuvat usein kovinkin epämääräisesti.

Perusteena sille kumman kirjoitustavan käsitteellenne valitsette voisi toimia se, että pohditte onko tutkimassanne kohteessa kysymys painotummin Nona-formaalista vai informaalista oppimisesta (kyseisten käsitteiden tarkempia määritelmiä löytyy kätevästi netistäkin). Ja lisäksi onko kyseessä opetussuunnitelmapohjainen oppiminen vai työn arjessa 'kuin itsekseen' tapahtuva oppiminen. Tärkeää kuitenkin on, että valitsemaansa käsitettä käyttää johdonmukaisesti ja perustellusti. (sähköposti Kati Tikkamäki - Kaisa-Leena Ahlroth 5.6.2008.)

Yllä olevaan viestiin perustuen käytämme yksiselitteisesti työssäoppimista yhteen kirjoitettuun puhuessamme koulutukseen liittyvästä työssäoppimisesta.

2.3 Aikuiskoulutuksen järjestämiseen liittyvä lainsäädäntö

Aikuiskoulutuksen järjestämiseen liittyvä lainsäädäntöä on uudistettu etenkin 1990-luvun loppuvuosina ja 2000-luvulla. Lainsäädännössä korostuu entistä enemmän työelämälähtöisyyden ja toisaalta opiskelijan yksilöllisyyden huomioiminen koulutuksen järjestämisessä. Mm. näyttötutkintojärjestelmän myötä aikuisopiskelijan aikaisempi osaaminen tunnustetaan ja luetaan hyväksi opintoihin riippumatta siitä miten osaaminen on hankittu.

Laki ammatillisesta aikuiskoulutuksesta (21.8.1998/631) koskee näyttötutkintoina suoritettavia ammatillisia perustutkintoja, ammattitutkintoja ja erikoisammattitutkintoja, niihin valmistavaa koulutusta sekä muuta kuin näyttötutkintoon valmistavaa ammatillista lisäkoulutusta. Laissa määritellään koulutuksen järjestämisestä, opiskelijan oikeuksista ja velvollisuuksista, näyttötutkinnoista sekä koulutuksen arvioinnista.

Lailla on ollut merkitystä etenkin opiskelun henkilökohtaistamiseen; aikuisoppilaitoksilta vaaditaan yhä suurempaa panostusta opiskelijan henkilökohtaisen opiskeluprosessin ohjaamiseen. Lisäksi laki sisältää tavoitteen työelämän ja koulutuksen järjestäjien yhteistyön lisäämisestä ja työssäoppimisen aseman nostamisesta. Laissa ammatillisesta aikuiskoulutuksesta määrätään myös, että ammatilliseen aikuiskoulutukseen sovelletaan ammattikoulutuslain 29 §:n säädöstä (21.8.1998/630), jonka mukaan opis-

kelijalla on oikeus saada opetussuunnitelman mukaista opetusta ja opinto-ohjausta. (Finlex.)

Asetuksessa ammatillisesta aikuiskoulutuksesta (6.11.1998/812) säädetään tarkemmin mm. ammatillisen aikuiskoulutuksen tutkintojen perusteista, tutkintotoimikunnista ja järjestämissopimuksista. (Finlex.) Asetus ei suoranaisesti koske räätelöityä, yrityslähtöistä aikuiskoulutusta, mutta asetuksella on ollut yleisesti vaikutusta työelämäyhteistyön kehittämiseen aikuiskoulutuksessa.

Laki julkisesta työvoimapalvelusta (30.12.2002/1295) koskee työvoimapoliittisen aikuiskoulutuksen järjestämistä. Laissa määritellään mm. koulutukseen liittyvän työssäoppimisen järjestämisestä, opintososiaalisista eduista, koulutuksen keskeyttämisestä, koulutuksen tavoitteista, opiskelijavalinnan edellytyksistä ja opiskelijan oikeus-
asemasta. (Finlex.)

Työturvallisuuslakia (23.8.2002/738) sovelletaan mm. oppilaan ja opiskelijan työhön koulutuksen yhteydessä sekä työvoimapoliittiseen toimenpiteeseen osallistuvan henkilön työhön. Aikuiskoulutuksen yhteydessä lain määräykset tulee huomioida työssäoppimisen järjestämisessä ja toteuttamisessa. (Finlex.)

Työturvallisuuslaissa veloitetaan työnantajaa huolehtimaan työntekijöiden turvallisuudesta ja terveydestä työssä. Työntekijä on mm. perehdytettävä riittävästi työhön, työpaikan olosuhteisiin, työ- ja tuotantomenetelmiin, työssä käytettäviin työvälineisiin ja niiden oikeaan käyttöön sekä turvallisiin työtapoihin erityisesti ennen uuden työn tai tehtävän aloittamista tai työtehtävien muuttuessa sekä ennen uusien työvälineiden ja työ- tai tuotantomenetelmien käyttöön ottamista. Lisäksi työntekijälle tulee antaa opetusta ja ohjausta työn haittojen ja vaarojen estämiseksi sekä työstä aiheutuvan turvallisuutta tai terveyttä uhkaavan haitan tai vaaran välttämiseksi. Työntekijällä on puolestaan yleinen velvollisuus noudattaa työnantajansa toimivallan mukaisesti antamia määräyksiä ja ohjeita. Työntekijän on myös kokemuksensa, työnantajalta saamansa opetuksen ja ohjauksen sekä ammattitaitonsa mukaisesti työssään huolehdittava käytettävissä olevin keinoin niin omasta kuin muiden työntekijöiden turvallisuudesta ja terveydestä.

Aikuiskoulutuksen järjestämiseen liittyy myös ns. Työelämän kehittämis- ja palvelutehtävä: vuoden 2006 alusta voimaan tulleella lailla (1013/2005) muutettiin ammatillisesta aikuiskoulutuksesta annettua lakia (631/1998) siten, että ammatillisen lisäkoulutuksen järjestämislupaan on mahdollista sisällyttää erityinen työelämän kehittämis- ja palvelutehtävä. Lain 1 §:n 6 momentissa työelämän kehittämis- ja palvelutoiminta määritellään yrityksille ja julkisyhteisöille, erityisesti pienyrityksille, tarjottaviksi osaamisen kehittämispalveluiksi. Edellä mainitun lainmuutoksen johdosta ammatillisen lisäkoulutuksen järjestämisluvut uusittiin vuoden 2006 aikana. Kriteerit täyttävien ammatillisen lisäkoulutuksen järjestäjien järjestämislupiin sisällytettiin joko pysyvä tai määräaikainen työelämänkehittämis- ja palvelutehtävä. Tällä hetkellä pysyvä työelämän kehittämis- ja palvelutehtävä on 45 ammatillisen lisäkoulutuksen järjestäjällä (ml. Keski-Pohjanmaan koulutusyhtymä) ja määräaikainen, vuoden 2008 loppuun voimassa oleva, tehtävä 88 lisäkoulutuksen järjestäjällä. (Opetusministeriö 2008.)

2.4 Opiskelun ohjaus räätälöidyssä, yrityslähtöisessä koulutuksessa

2.4.1 Mitä opiskelun ohjaus on?

Yhteiskunnallisen elämän muuttuessa aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön merkitys korostuu. Ohjaus toimii minuuden koostamisen paikkana aikana, jolloin joudutaan etsimään opiskelun, uran ja elämänkentän suuntia uudelleen. Opinto-ohjaus on ohjaus-, tiedotus- ja neuvontapalvelua. Holistisessa ohjausmallissa ohjaustoiminta jaetaan opiskelijan kasvun ja kehityksen tukemiseen, opintojen ohjaukseen sekä ura- ja elämänsuunnittelun ohjaukseen. (Hulkari & Pakaste 2007, 6.)



Kuvio 2. Holistinen opiskelijan opinto-ohjausmalli (Hulkari & Pakaste 2007, 6.)

Ohjauksen käsite voidaan ymmärtää ja määritellä eri tavoin eri yhteyksissä. Ohjausta voidaan tarkastella sen taustalla olevan teoriataustan mukaan. Ohjauksesta puhuttaessa viitataan toisaalta opetus- ja ihmissuhdeammateissa käytettävään työmenetelmään, erityiseen ammatillisen keskustelun muotoon, toisaalta institutionaaliseen toimintaan, ohjauksen alaan, jolle on asetettu tietyt sisällölliset tavoitteet, esimerkiksi ammatinvalinnan ohjaus ja oppilaanohjaus. Ohjauksen kohteena voi niin ikään olla yksilö, ryhmä tai laajempi yhteisö. Ohjausta työmenetelmänä käsittelevät määritelmät poikkeavat toisistaan sen mukaan, korostetaanko niissä itse menetelmää, ohjaajan ja ohjattavan välistä vuorovaikutussuhdetta vai sitä prosessia, johon ohjauksella pyritään vaikuttamaan. (Onnismaa, Pasanen ja Spangar 2000, 6–7.)

Ohjaus- ja neuvontatyötä voidaan kuvata seuraavasti: ”Ohjaus- ja neuvontatyössä (counselling) toimitaan silloin kun henkilö, jolla on säännöllisesti tai tilapäisesti ohjaajan rooli, antaa sopivasti aikaa, huomiota tai kunnioitusta määräaikaaisesti asiakkaan roolissa olevalle henkilölle tai henkilöille. Ohjaajan tehtävänä on antaa asiakkaalle tilaisuus tutkia, keksiä ja selkeyttää tapoja elää voimavariesemmin ja hyvinvoivemmin”. (Onnismaa ym. 2000, 7.)

Ohjaus perustuu siis ohjaussuhteeseen ohjaajan ja asiakkaan välillä. Ohjaussuhteessa pyritään ohjaajan ja asiakkaan väliseen toimivaan vuorovaikutukseen ja viestintään. Useimmissa ohjausmenetelmissä 1) ohjaussuhde tarjoaa tukea, huolenpitoa, lohtua ja toivoa 2) asiakkaalle annetaan tarvittaessa asiallista ja oikeaa tietoa 3) asiakkaita autetaan selventämään ja luomaan kuvaa omista tavoitteistaan ja omasta tulevaisuudestaan 4) asiakkaita autetaan tunnistamaan omia voimavarojaan ja rajoituksiaan 5) asiakkaita autetaan tekemään ja toteuttamaan vaihtoehtoisia valintoja ja suunnitelmia ja heitä autetaan käsittelemään tavoitteiden saavuttamisen tiellä olevia esteitä. (Peavy 1999, 19.)

Ohjauksen lähtökohtana on tuottaa sellaista vuorovaikutusta, että ohjattava tulee kuuluksi, hyväksytyksi ja ymmärretyksi sekä pääsee eteenpäin. Ohjauksessa tarvitaan aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Ohjausdialogin ja ohjaustoiminnan kautta luodaan

asiakkaalle mahdollisuuksia nähdä ja tehdä asioita uudesta näkökulmasta ehkä hieman toisin. Näin ohjaus voidaan käsittää myös kaikenlaisen elämänsuunnittelun vuoropuhelunmenetelmänä. Ohjaus on myös ihmisten normaaleissa elämäntilanteissa kohtaamien vaikeuksien käsittelyä. Ohjaus on tukemista, rinnalla kulkemista, kasvamiseen tai muutokseen saattamista siinä suunnassa, johon ihminen itse pyrkii. (Onnismaa ym. 2000, 7.)

Kun puhutaan opiskelun ohjaamisesta, voidaan ohjaajan tehtävää yleisluontoisesti luonnehtia edellytysten luomiseksi sille, että opiskelijan kehitys- ja oppimisprosessi käynnistyy (Ojanen 2006, 138.). Opiskelun ohjaus voidaan määritellä myös ajan, huomion ja kunnioituksen antamiseksi oppimisympäristöissä opiskelijan opiskeluteoille ja -toiminnalle. Ohjaaja toimii tukena ja apuna pyrkien aktivoimaan opiskelijan omaa toimintaa, ja toimii ikään kuin opiskelijan asianajajana. Ohjaus ei välttämättä ole suorien neuvojen antamista tai tavoitteellista opetusta, eikä myöskään terapian kaltaista vuorovaikutusta, vaan ohjaajan päätehtävä on ohjausvuorovaikutusvälinein nostaa kohteina ja tavoiteltavina olevat asiat yhteiseen käsittelyyn ja neuvotteluun, jonka kautta toimintaa prosessoidaan. (Pasanen 2004, 154.) . Ihanteellinen ohjaustilanne syntyy, jos ohjaaja kykenee asettamaan ohjattavalle sellaisia kysymyksiä, jotka auttavat häntä itseään vastausten ja ratkaisujen löytämisessä.

Pasanen (2004, 154) toteaa, että useimmiten opiskelun ohjaus on enemmänkin neuvottelua kuin ohjaamista tai auttamista. Neuvottelussa molemmat tai kaikki osapuolet käsittelevät asioita ja tuovat yhteiseen käsittelyyn omia näkökulmiaan. Tämä pätee erityisesti työssäoppimisen ohjaamiseen, jossa osapuolia on monia (opiskelija, työpaikan edustaja, oppilaitoksen edustaja). Ohjaus voidaan siis ensisijaisesti nähdä vuorovaikutuksen tuottamisen tapana, jossa ilmenee neuvotteleva ja dialogia synnyttävä näkökulma. (Mielonen & Raulahti 2007, 18.)

Ohjaajan vastuulla on huolehtia keskeisesti siitä, että vuorovaikutus ja asioiden käsittely etenevät niin, että ohjattava saa tuoda niitä asioita esille, jotka kyseisessä tilanteessa ovat nousseet käsittelyyn. Koska oppija on oman tilanteensa paras asiantuntija, on ohjaajan tarpeellista tukea häntä avaamaan tilannetta niin, että siinä vaikuttavia asioita tulee yhteiseen, avoimeen käsittelyyn. Mielosen & Raulahden mukaan (2007, 15) ohjaajan roolissa korostuu oppipoika – mestari asetelma, jossa ohjaaja ohjaa ja

opastaa oppijaa parempaan työn tekemisen otteeseen. Mielestämme paras ohjaustilanne syntyy, kun ohjaustilanne on tasa-arvoinen eikä ylhäältä ohjattu. Ohjaajan ei tule olla mestari tai opettaja, vaan pikemminkin rinnalla kulkija. Ohjauskeskustelun periaatteena on auttaa ohjattavaa selkiyttämään työssä oppimisen kysymyksiään aidoissa työtehtävien toiminnoissa yhdessä työyhteisön kanssa.

2.4.2 Yrityslähtöisen, räätälöidyn koulutuksen ohjaus

Pasasen (2006, 12) mukaan opiskelun ohjaamista voidaan tarkastella 1) ohjausammatin kehittymisenä 2) toimintaympäristönä 3) ohjausvuorovaikutuksena 4) ohjausmenetelmien osalta 5) ohjausprosesseina. Keskitymmme tarkastelemaan opiskelun ohjausta ensisijaisesti prosessina ja ohjausvuorovaikutuksena sekä hahmottamaan ohjauksen toimintaympäristöä työssäoppimisen kontekstissa.

Työelämälähtöisyyden korostuminen yleisesti ammatillisessa aikuiskoulutuksessa on merkinnyt sitä, että opinto-ohjauksen käsitettä on laajennettu ja monipuolistettu ja opetus- ja ohjausvastuuta on hajautettu eri toimijoiden kesken. Opetus- ja ohjausvastuun jakaminen on lisännyt tulkinnanvaraisuutta oppimiseen liittyvissä asioissa, ja tällöin myös tarve ohjaukselle on luonnollisesti lisääntynyt. (Mäkeläinen 2000, 96.) Tämä koskee erityisesti yritys- ja työelämälähtöisiä täsmäkoulutuksia.

Yrityslähtöisissä koulutuksissa ohjauksen tarpeen määrittelevät lähtökohtaisesti yrityksen asettamat tavoitteet koulutukselle ja opiskelijan osaamistaso. Ohjaamisen toimintaympäristö on monitahoinen, sillä vastuu ohjauksesta on hajautettu useammalle taholle: oppijalle itselleen, työpaikalle (työpaikkaohjaajalle) sekä oppilaitokselle (vastuukouluttajalle, ammatillisille kouluttajille ja muulle henkilökunnalle). Tämän lisäksi prosessiin liittyvät sidosryhmät, kuten kehitysyhtiöt ja muut yritystoimijat, muut koulutusorganisaatiot ja kenties työvoimahallinto.

Koska yrityslähtöisten koulutusten toteuttamisessa on mukana eri osapuolia, osapuolten yhteistoiminnassa on olennaista, että toiminnalle saadaan määriteltyä yhteiset tavoitteet ja työnjako. Koulutuksen toteutumisen lähtökohtana on eri tahojen valjastaminen osaksi oppimisen kokonaisprosessia. Koordinoivana tahona on oppilaitos ja ohjausvastuu toiminnasta ja koko kokonaisuudesta on oppilaitoksen vastuukouluttajal-

la. Työpaikkaohjaajalla on vastuu työpaikalla tapahtuvasta ohjauksesta. Roolien tulisi olla kaikille osapuolille selvät ja yhteistyön tulisi toimia, jotta työssäoppimiselle taataan hyvät lähtökohdat. (Mäkeläinen 2000, 95–96.)

Eri osapuolilla saattaa olla erilaisia odotuksia, toiveita ja intressejä koulutukselle, jotka luovat epävarmuustekijöitä ja ennustamattomuutta koulutukseen. Kunkin osapuolen tiedot, taidot ja ohjauskokemus vaikuttavat työssäoppimisen onnistumiseen. Samoin vastuutahojen resurssit osallistua toimintaan ja ottaa ohjausvastuuta ovat erilaiset. Opiskelijan opintojen ohjaaminen edellyttää valmiutta käsitellä yksilön, työyhteisön, työpaikkakouluttajan ja vastuukouluttajan sekä oppilaitoksen toimintaan liittyviä ristiriitoja ja toiveita. Vastuutahojen tulee olla valmiita käsittelemään kaikkia esille nousevia tarpeita, toiveita ja ongelmia. (Mäkeläinen 2000, 95–96.)

Räätälöidyn, yrityslähtöisen koulutuksen ohjaamisessa on myös eroa riippuen siitä puhutaanko rekrytointi- vai henkilöstökoulutuksesta. Rekrytointikoulutuksen tavoitteena on opiskelijan työllistyminen yritykseen koulutuksen jälkeen. Opiskelija ei ole työsuhteessa yritykseen koulutuksen aikana, vaan oppilaitoksen opiskelija, vaikka pääpaino koulutuksesta tapahtuukin työpaikalla konkreettisia työtehtäviä tehden ja niiden avulla oppien. Työpaikka on opiskelijalle entuudestaan outo ja hän on hankkimassa koulutuksessa sellaista osaamista, joka mahdollistaa siirtymisen työsuhteeseen. Tällöin koulutuksen tavoitteena on oppia työssä tarvittavat tiedot ja taidot koulutuksen aikana, ja motiivi on yleensä kaikilla osapuolilla korkea yhteisesti asetetuista tavoitteista johtuen. Rekrytointikoulutus helpottaa työllistymistä yritykseen, ja soveltuu erityisen hyvin ammatinvaihtajille, vähäisen kokemuksen omaaville tai muille sellaisille, joiden osaaminen ei täysin vastaa työpaikan vaatimuksia. Rekrytointikoulutuksen avulla yrityksen on mahdollista vaikuttaa uuden henkilöstönsä osaamisen lisäämisen työn ja työtehtävien mukaiseksi ja saada uutta henkilökuntaa suhteellisen lyhyen koulutuksen avulla. Rekrytointikoulutuksessa ei suoriteta tutkintoa ja se kestää tyypillisesti maksimissaan 6 kuukautta.

Henkilöstökoulutuksessa opiskelija on jo työsuhteessa yritykseen, eikä koulutukseen liity työllistymismotiivia. Henkilöstökoulutus sisältää teoriapainotteista lähiopetusta sekä etäopiskelua eli itsenäistä opiskelua ja opitun soveltamista omaan työhön. Henkilöstökoulutukseen kuuluu lähes poikkeuksetta työssäoppimista, mutta sen ohjaami-

seen ei resurssisyydestä käytetä yhtä paljon aikaa kuin rekrytointikoulutusten ohjaamiseen. Usein ohjaaminen kohdistuu pelkästään koulutuksen hankkijaan eli yrityksen yhteyshenkilöön. Opiskelija ei välttämättä miellä työssäoppimista osaksi koulutusta, koska saattaa kokea tekevänsä vain tavanomaista työtään. Nämä ovat kehittämiskohteita, sillä vasta se, miten opiskelija osaa soveltaa oppimaansa käytännön työtehtävissä kertoo koulutuksen tavoitteiden toteutumisesta. Lisäksi henkilöstökoulutuksessa opiskelijan motiivi voi olla eriävä yrityksen tavoitteiden kanssa, mikä asettaa haasteita ohjaukselle.

Yrityslähtöisessä, räätälöidyssä koulutuksessa opiskelevat ovat aikuisia ja monella heistä on jo paljon osaamista, aikaisemmin saatua koulutusta ja työkokemusta. Ohjaamisessa tuleekin panostaa olemassa olevan osaamisen tunnistamiseen, jotta päällekkäisyyksiltä vältytään. Ohjaustyössä on siksi aistittava opiskelijan aikaisempi tausta ja saatava tuntumaa hänen oppimiskokemuksiinsa sekä elämäntilanteeseensa. Opiskelijaa tuetaan löytämään itsenäisyys ja vastuullisuus oman opiskelun läpiviemisessä, siksi opiskelun alkuvaiheessa aikaisempien oppimiskokemusten merkityksen avaaminen on oleellisen tärkeää. (Mielonen & Raulahti 2007, 10–11.)

Aikuisoppijoiden ohjauksen kohdalla korostuu myös se seikka, että opiskelijoiden omat kokemukset osaamisen hankkimisesta ja koulunkäynnistä saattavat olla vähäiset tai koulussa olemisesta on kulunut hyvin kauan aikaa. Siitä huolimatta, että täsmäkoulutus on yleensä hyvin käytännönläheistä ja työssäoppimista on yleensä enemmän kuin teoriaopetusta, ohjauksessa on kuitenkin tärkeää keskittyä opiskeluvalmiuksien kehittämiseen ja opiskelijan oman osaamisen ja vahvuuksien tunnistamiseen. Tämä perustuu siihen, ettei opiskelija ole välttämättä koskaan aiemmin miettinyt niitä. Ohjauksessa tulee varata aikaa mm. oppimisen esteiden käsittelyyn. Tarvittaessa on käytettävä opiskelun muita tukitoimia kuten erityisopettajaa.

Jos opiskelijalla on ollut takana esim. työttömyyttä, kuten rekrytointikoulutuksessa olevalla saattaa olla, kouluttajan roolina on myös olla opiskelijoiden kannustaja, itsetunnon voimistaja ja eteenpäin tuuppaaja. Aikuisiällä tapahtuvaan opiskeluun liittyvät opiskelun lisäksi monet erilaiset elämänroolit, joiden yhteensovittaminen saattaa olla haasteellista. Ohjauksen tulee tarjota opiskelijalle mahdollisuuden pohtia oppimiseen, työhön ja elämäntilanteeseen liittyviä kysymyksiä ja etsiä niihin yhdessä ratkai-

suja. Lähtökohtana tulee kuitenkin olla se, että aikuisopiskelija on oman elämänsä asiantuntija ja hänen tavoitteensa ja tulkintansa ovat työskentelyn lähtökohtana. (Hulkari & Pakaste 2007, 7.)

2.4.3 Työssäoppimisen ohjausprosessi ja sen välineet

Työssäoppimisen ohjaus tulee nähdä prosessina, jonka toteutumisen eri vaiheissa eri toimijat vastaavat ohjauksellisin keinoin ja välinein oppijan tukemisesta henkilökohtaisten oppimistavoitteidensa saavuttamiseksi. Työssäoppimisen ohjaus etenee vaiheittain työssäoppimiseen valmistautumisesta aina arviointeihin ja uusien tavoitteiden asetteluun. Vaiheiden aikana ja vaiheiden välisissä siirtymisissä tapahtuu ohjausta. (Mielonen & Raulahti 2007, 18.)

Prosessin keskeinen henkilö, ensisijainen asiakas, on opiskelija, jonka valmiuksista ja ammatillisesta kehittymisestä on kysymys. Tästä lähtökohdasta huolimatta työssäoppimisprosessin haasteena on myös moniammatillinen yhteistyö; prosessiin osallistuu useita eri henkilöitä ja yhteistyön tulisi olla tavoitteellista ja toimivaa. Rekrytointikoulutuksissa olennaista on, kuinka hyvin ja tavoitteellisesti opiskelija pääsee osallistumaan työpaikan työprosesseihin. Räättälöidyssä, yrityslähtöisissä koulutuksissa sen sijaan työssäoppiminen tapahtuu omissa työtehtävissä ja osallistuminen on näin jo lähtökohtana. Räättälöidyn, yrityslähtöisen koulutuksen työssäoppimisprosessin ohjaus tulee keskittyä opiskelijan ammatillisen identiteetin selkiyttämiseen ja omien vahvuuksien löytämiseen. (Pasanen 2000.)

Vastuukouluttaja koordinoi ohjausprosessia ja pitää langat käsissään. Hänellä on kokonaisvastuu ohjausprosessin toteutuksesta jokaisessa vaiheessa. Olemme kuvanneet vastuukouluttajan roolista käsin eri toimijoiden roolit työssäoppimisen ohjaamisessa erillisellä taulukolla, joka on kehittämishankkeen raportin liitteenä 2. Taulukossa vastuukouluttajan roolit eritellään suhteessa eri koulutuksen vaiheisiin sekä eri toimijoihin, jotka osallistuvat ohjausprosessiin. Ohjausprosessin vaiheita ovat:

- 1) opintoihin hakeutumisvaihe
- 2) ennen koulutuksen käynnistymistä
- 3) työssäoppiminen

4) arviointi ja palaute

5) jatkotoimenpiteet

Toimijoita vastuukouluttajan lisäksi ovat: 1) opiskelija, 2) yrityksen yhteyshenkilö, 3) työpaikkaohjaaja, joka joskus voi olla sama henkilö kuin yhteyshenkilö, 4) ammatillinen kouluttaja, 5) muu aikuisopiston henkilökunta, jolla tarkoitetaan lähinnä hallinnollista henkilökuntaa, päättävävaltaista henkilökuntaa tai vastuukouluttajan lähimpiä kollegoita sekä 5) sidosryhmät, joita voivat olla muut yrityskentässä toimivat organisaatiot kuten kehitysyhtiöt, muut koulutusorganisaatiot ja työvoimatoimisto.

Työssäoppimisen ohjaus edellyttää aina HOPS-keskusteluja. HOPS-keskusteluissa opiskelija, vastuukouluttaja ja työnantajan edustaja rakentavat yhteistä näkemystä opiskelun tilanteesta, tavoitteista ja opiskelun liittymisestä opiskelijan muuhun elämään. Ohjauksen tehtävän on tuottaa välineitä opiskelun suunnitteluun ja opiskelussa esiin nousevien ongelmien ratkaisuun. HOPS-keskustelujen avulla prosessoidaan oppimista: suunnitellaan, valmistetaan, ohjataan toteutuksessa ja arvioidaan. (Pasanen 2004, 154.)

HOPS-keskustelujen määrä ja ajankohta riippuvat koulutuksen luonteesta. Rekrytointikoulutuksissa on suositeltavaa, että HOPS-keskusteluista tulee säännöllisesti, noin kahden viikon välein toistuva käytänte. Tällöin vastuukouluttaja pystyy seuraamaan tiiviisti opiskelun sujumista ja oppimisen etenemistä ja reagoida tarpeen mukaan korjaavasti. Henkilöstökoulutuksissa HOPS-keskustelujen pitämisen tiiviys riippuu koulutuksen luonteesta ja opiskelijoiden ja työnantajan tavoitteista. Lähtökohta joka tapauksessa on, että vastuukouluttaja seuraa säännöllisesti opiskelun etenemistä ja ottaa kokonaisvastuun koulutuksesta.

HOPS-keskustelujen käytännön työkaluna ohjausprosessin eri vaiheissa käytetään HOPS-lomaketta eli henkilökohtaista opiskelusuunnitelmaa. HOPS rakennetaan siis opiskelijan ja ohjaajan välisissä keskusteluissa, monipuolisena vuorovaikutusprosessina, ja HOPS:ia muutetaan, päivitetään ja täydennetään jokaisen HOPS-keskustelun yhteydessä. HOPS-lomake annetaan opiskelijalle ja hänen työnantajalleen. HOPS on kuin kartta, joka auttaa matkalla tavoitteeksi asetettuun päämäärään. HOPS:ssa määritellään oppimisen tavoitteet ja parhaat keinot tavoitteiden saavuttamiseksi eli se on

tavoitteellinen suunnitelma. Erityisesti koulutuksen päättyessä on tarpeen käydä HOPS-lomakkeen avulla läpi tavoitteet ja toteutumat, jolloin ne on helppo havaita ajantasaisesta ja kattavasta HOPS:sta.

Tavoitteiden asettaminen, toiminnan suunnittelu ja ongelmanratkaisu ovat ohjaajan ohjauskeskusteluun kuuluvia toiminnallisia taitoja, joilla suunnataan katse tulevaan toimintaan ja rakennetaan perspektiiviä tekemiseen. Tavoitteet ja ongelmanratkaisu ovat osoittamassa sitä, että ohjauskeskustelut tyypillisesti päätyvät joihinkin tuloksiin ja uusien tavoitteiden asettamiseen. Konkreettisuus on tarpeellista muistaa tavoitteita asetettaessa ja toimintaa suunniteltaessa. Työssäoppimisen ohjaajan on hyvä muistaa, että tavoitteisiin ja toimintoihin keskittymisen noustessa luonnostaan ohjauskeskustelujen sisällöksi, voi herkästi unohtua ohjattavan kuuleminen siitä, mitä hänelle muutoinkin kuuluu. (Pasanen 2004, 164.)

2.4.4 Opiskelijan itseohjautuvuus ja opiskelun arviointi

Nykypäivän nopeasti muuttuvassa, elinikäistä oppimista korostavassa monimuotoisessa yhteiskunnassa ammatillisen aikuisopetuksen painopiste on siirtynyt opetusajattelusta kohti oppimisajattelua, jossa refleksiivisyys, itseohjautuvuus, kvalifikaatiot, uusi oppimisen järjestely ja HOPS-ajattelu ovat keskeisiä teemoja. Enää ei voida puhua aikuisten opettamisesta, vaan pikemminkin aikuisohjauksesta, ja nimenomaan ohjausta pidetään vastauksena aikuispedagogiikan uusiin haasteisiin. (Pasanen 2002, 105–106.)

Ongelmana on kuitenkin se, miten kouluttaja voi muuttua puhtaasta kouluttajasta ohjaajaksi. Resurssien lisäksi kysymys onkin koko opettajan ammatillisen identiteetin, ajattelutavan ja näkökulman muutoksesta suhteessa opiskelijaan, omaan työhön ja työnjakoon koulutuksen toteutuksessa. Ns. luokkahuoneopetuksen tilalle on tullut monimuotokoulutus, jota siis myös räätälöity, yrityslähtöinen aikuiskoulutus on. Monimuotokoulutus tarkoittaa, että opetusta on ”ohennettu” tai vähennetty ja opetus sisältää aiempaa enemmän etäopiskelua ja työssäoppimista. Katse onkin käännetty itse opiskelijaan mutta myös ohjauksen vuorovaikutuksellisuuteen, sillä vain vuorovaikutuksellisen ohjausprosessin kautta annetaan mahdollisuuksia opiskelijan refleksiivisyyteen. (Pasanen 2002, 112–113). Ohjausta ei siten tehdä ns. otona eli oman työn

ohella tai jonain muuna vastaavana lisätyönä, vaan se on osa jokaisen kouluttajan työtä.

Yhtenä aikuiskoulutuksen tavoitteena pidetään nykyään opiskelijan itseohjautuvuutta; itseohjautuva opiskelija ottaa vastuun opiskelunsa etenemisestä ja järjestelyistä sekä oppimisensa mentaalista ja refleksiivisestä puolesta. Perusajatuksena on, että ihminen itse pystyy parhaiten asettamaan itselleen tavoitteita ja koulutukselleen parhaita ratkaisuja. Itseohjautuvuus ajatellaan olevan lähellä refleksiivistä oppimista. Ongelmana on kuitenkin se, ettei kaikille ole suoraa tietä vaativien ammatillisten pätevyyksien saavuttamiseen ilman yleissivistävien opiskeluvalmiuksien kehittämistä, eikä opiskelijasta tule itseohjautuvaa oppijaa tai työntekijää yksinoppimalla tai ”yksinohjautumalla”. Itseohjautuvuuden edellytyksenä on siis ohjaus. Itseohjautuvuus on vuorovaikutuksellinen suhde. Jos kukaan ei ole vastaamassa opiskelijan itseohjautuvuusaloitteeseen tai -tarjoumaan, itseohjautuvuusyritykset jäävät vaille palautetta. Itseohjautuvuuden kannalta ohjaus on siis merkittävässä asemassa aikuiskoulutuksessa, eikä sitä saa käsittää pelkästään oppimisen tukimuodoksi tai ikään kuin viimeiseksi oljenkorreksi. (Pasanen 2001.)

Itseohjautuvuuteen ja koko ohjausprosessiin kuuluu oleellisena osana arviointi. Arviointi toteutetaan yleensä kolmikantamallin mukaisesti eli siihen osallistuvat opiskelija, kouluttaja ja työpaikan edustaja. Tutkintotavoitteisessa koulutuksessa kolmikantamallin käyttö on edellytyksenä arvioinnille. Arvioinnilla ohjataan ja kannustetaan opiskelijaa oppimaan ja vahvistetaan hänen itsearviointitaitojaan ja itseohjautuvuuttaan. Lisäksi arviointi tuottaa työnantajalle ja koulutusorganisaatiolle arvokasta tietoa sekä opiskelijan osaamisesta että koko työssäoppimisjakson onnistumisesta. (Työssäoppimisen opas 2007, 34.)

Tutkintotavoitteisessa koulutuksessa arvioinnin perusteet muodostuvat tutkinnon perusteista muodostetuista osaamistavoitteista, mutta räätälöidyssä, ei-tutkintotavoitteisessa koulutuksessa arvioinnin kohteet ovat aina tapauskohtaiset. Arvioinnin onnistuminen edellyttääkin, että koulutusorganisaation edustaja, opiskelija ja työpaikan edustaja yhdessä sopivat arviointimenetelmistä, arvioinnin kohteista ja arviointikriteereistä. (Työssäoppimisen opas 2007, 34.)

Räätälöidyssä, yrityslähtöisessä rekrytointikoulutuksessa arvioidaan ensisijaisesti opiskelijan valmiuksia suoriutua itsenäisesti tulevista työtehtävistä. Henkilöstökoulutuksessa arviointi kohdistuu puolestaan enemmän siihen, miten opiskelija soveltaa koulutuksessa saatuja tietoja ja taitoja omaan käytännön työhön. Henkilöstökoulutuksessa arviointia tehdään ohjauksen tavoin enemmän työnantajan kanssa kuin suoraan opiskelijan kanssa resurssisyistä, mutta arviointiin tulisi olla käytettävissä enemmän aikaa etenkin opiskelijan itsensä kannalta. Oppimisprosessin arviointi saattaa jäädä siis taka-alalle tulosten arvioinnin korostuessa.

Aikuiskoulutuksessa näyttötutkintojen arvioinnissa on tärkeää, että arvioitsija tuntee tutkintonsa tai sen osien arviointikriteerit sekä osaa tulkita niitä. Eitutkintotavoitteisessa räätälöidyssä koulutuksessa arvioinnin kohde ja kriteerit ovat aina tapauskohtaiset, eli sitäkin tärkeämpää on sopia kaikkien osapuolten kesken, mitä arvioidaan, miten arvioidaan, kenen toimesta ja miksi arvioidaan. (Laitinen 2005, 100.)

Työpaikalla tapahtuvan työssäoppimisen arviointi perustuu opiskelijan, työpaikkaohjaajan ja kouluttajan väliseen vuoropuheluun ja sopimukseen. Jatkuvalle palautteella, arvioinnilla ja HOPS-keskusteluilla on siis aina ohjauksellinen merkitys. Arvioinnin ja palautteen tulee olla joka suuntaan avointa. Kaikkien osapuolten (opiskelija, työpaikkaohjaaja, työyhteisö, vastuukouluttaja) toimintaa tulee arvioida. Saamansa palautteen avulla jokainen saa apuvälineitä oman toimintansa suuntaamiseen ja uusien tavoitteiden asettamiseen tulevaisuutta varten. (Mielonen & Raulahti 2007, 25.)

Työssäoppijan arviointi edellyttää aina arvioijalta hyvää etiikkaa. Arviointi ei ole itse tarkoitus, vaan sen tehtävänä on aina johtaa johonkin parempaan. Arviointi edellyttää aina myös yhteistä kieltä ja konkreettisia tavoitteita, joiden saavuttamista arvioidaan. Arviointi on kehityksen väline, jolla nykytilan arvioimisen lisäksi katsotaan tulevaisuuteen ja ennakoidaan kehityksen suuntaa. Arviointi ei ole vain kehitettävien alueiden osoittamista vaan aina myös vahvuuksien esiin tuomista. Siinä tulisi pyrkiä tukemiseen, eteenpäin auttamiseen ja myönteisen minäkuvan vahvistamiseen. (Mielonen & Raulahti 2007, 25.)

Työssäoppimisen arvioinnissa korostuu opiskelijan itsearvioinnin merkitys. Arvioinnilla ohjataan ja kannustetaan opiskelijaa hänen omien ja koulutukselle asetettujen tavoitteiden saavuttamiseen sekä itsearviointitaitojen kehittymiseen. Kun oppija asettaa itse oman työnsä ja toimintansa tavoitteet ja arvioi omaa edistymistään, hänelle kehittyy elinikäisen oppimisen valmiudet. Oppijan itsearviointi tukee hänen ajattelunsa ja vastuuntuntonsa kehittymistä. Hänelle kehittyy taito tiedostaa vahvuutensa ja vastaavasti osaaminen, jossa hänen tulee vielä kehittyä. Yksi arvioinnin tärkeimmistä tavoitteista on sen merkitys oppijan toiminnan ja käyttäytymisen ohjaajana ja itsetuntemuksen vahvistajana. Siksi on erityisen tärkeää saada suoraa ja rehellistä palautetta säännöllisesti koko työssäoppimisjakson ajan. (Mielonen & Raulahti 2007, 25.)

Ohjauksessa yksi arvioinnin keskeinen tavoite on opiskelijan sellaisen tiedon saavuttaminen, joka on käyttökelpoinen uusissa yhteyksissä. Itsearviointi on tehokkaan oppimisen välttämätön osa, ja avaa näkökulmia oppijan itsensä toteuttamaan työskentelytapaan. Itsearviointi ei korvaa muita oppimisen muotoja, mutta se on tärkeää, sillä tarvitsemme oman toiminnan reflektiivistä arviointia ja omien rajojen tunnistamista. Itsearvioinnissa korostuu oppijan reflektointikyky, itseohjautuvuus ja kokemuksellinen oppiminen. Kun oppija reflektoi oppimistaan, hän avaa uusia näkökulmia omaan työskentelyynsä. (Ojanen 2006, 168–169)

Arviointi on kuitenkin myös yhdessä oppimista ja vuorovaikutusta. Ohjaajan tehtävänä on lähinnä tarjota uusia aineksia tai vaihtoehtoisia näkemyksiä, joista oppijan on mahdollista itse tulkita ja arvioida saamaansa uutta tietoa ja kehittää edelleen arviointitaitoaan. Tärkeää on, että arviointiprosessin puitteissa eri asianosaiset tuovat esille omat näkemyksensä arvioitavana olevasta asiasta. (Ojanen 2006, 169–170.)

Jokainen opiskelija on yksilö erilaisine tavoitteineen. Opiskelijan yksilöllisyys tulee vastaan etenkin työssäoppimisjaksojen arvioinnissa, jossa arvioinnin kohteena on aina yksittäisen työssäoppijan taidot ja hänen henkilökohtainen kehittymisensä. Arvioinnin tulee kohdistua myös oppimisprosessiin, ei vai tuloksiin. (Mäkeläinen 2000, 93, Ojanen 2006, 170.)

Arvioinnissa on tärkeää opiskelijan kehityksen seuranta ja tukeminen. Arviointi on opiskelijan ja opettajan vuorovaikutusta, ei ylhäältä alaspäin suuntautuvaa arvostelua.

Arvioinnin ja opetuksen raja ei ole jyrkkä, vaan opetus- ja oppimistilanteita, niissä ilmeneviä prosesseja ja niiden tuloksia tulisi voida kokonaisvaltaisesti hyödyntää arvioinnissa. Arvioinnin ei tulisi vain mitata vaan myös tukea opiskelijan suoriutumista. Arvioinnin tulee edistää oppimista ja tukea heidän kehitystä, ei vain antaa tietoja heidän tietojen ja taitojen kulloisestakin tasosta. (Laitinen 2005, 98.)

3 OPISKELIJAN OHJAUS KESKI-POHJANMAAN AIKUISOPISTOSSA

3.1 Keski-Pohjanmaan aikuisopisto organisaationa

Keski-Pohjanmaan aikuisopisto on ammatillinen aikuiskoulutusoppilaitos, jonka päätoimipaikka on Kokkolassa. Se on toiminut vuodesta 1981 omana oppilaitoksena. Ensin vuoteen 1991 asti Keski-Pohjanmaan ammatillisena kurssikeskuksena, sen jälkeen vuoteen 2003 asti Keski-Pohjanmaan ammatillisena aikuiskoulutuskeskuksena ja sittemmin nykyisellä nimellään. Ennen omaa oppilaitosta, 1960-luvun kurssitoiminnasta laajamittaiseksi työllisyys- ja ammattikurssikoulutukseksi 1970-luvulla, toiminta tapahtui Kokkolan ammattikoulun alaisessa kurssiosastossa. Oppilaitos on ollut vuodesta 1993 Keski-Pohjanmaan koulutusyhtymän ja sen edeltäjän ylläpitämä ja omistama liikelaitos. (Koivunen 2005, 22.)

Keski-Pohjanmaan aikuisopisto on markkinarahoitteisesti koulutus- ja kehittämispalvelujen myynnillä toimiva liikelaitos. Keski-Pohjanmaan aikuisopiston tehtävänä on palvella alueen ihmisiä ja elinkeinoelämää tuottamalla liiketaloudellisin perustein laadukkaita ja tarvelähtöisiä koulutus- ja kehittämispalveluja, jotka lisäävät asiakkaiden osaamista.

Aikuisopiston vuosittainen liikevaihto on noin 6,3 miljoonaa euroa ja kokoaikaista henkilöstöä on lähes 80. Lisäksi käytetään vuosittain noin 200:a eri asiantuntijaa koulutus- ja kehittämispalvelujen tuottamisessa. Opiskelijoita on vuosittain noin 3 500, joista työssä olevia ja yritysten henkilöstöä 2 500. Asiakasyritysten määrä on vuosittain noin 700. Koulutusalojen määrä tällä hetkellä on 12. Opiskelijatyöpäivien vuosittainen määrä on noin 120 000.

Aikuisopisto toimii koko Keski-Pohjanmaan maakunnan alueella sekä myös valtakunnallisesti tietyillä koulutusaloilla. Keski-Pohjanmaan aikuisopisto on laaja-alainen aikuiskoulutuspalveluiden tuottaja, joka on tiimiorganisaatio. Aikuisopiston osaamisalueita ja tiimejä ovat metalli, prosessiala, viestintä, muovi- ja kumiteollisuus, yrityspalvelut (ml. kauppa ja hallinto), rakennus, puhtaanapito ja valmentava koulutus sekä pintakäsittely. Erityisesti prosessialan koulutuksissa aikuisopisto on valtakunnallistikin merkittävä toimija. Projektitoiminnassa aikuisopisto on ollut aktiivisesti mukana

heti Suomen liittyttyä Euroopan Unioniin. Lähtökohtana hanketoiminnalle on ollut työelämän kehittäminen ja yrittäjyyden edistäminen. Tästä syystä aikuisopisto on ollut ja on edelleen paitsi alueensa, myös koko valtakunnan tasolla merkittävä hanketoimija, jonka pilotoimia koulutus- ja kehittämispalveluita on sittemmin levitetty koko Suomeen ja osin ulkomaillekin. (Salomaa 2005, 44.)

3.2 Opinto-ohjaus Keski-Pohjanmaan aikuisopistossa

Keski-Pohjanmaan aikuisopistossa opinto-ohjaus on hajautettu eli sitä hoitavat pääasiassa tutkintotavoitteisissa koulutuksissa vastuukouluttajat sekä projektien henkilöstökoulutuksissa (ei-tutkintoon tähtäävissä) yrityskehittäjät (kouluttajat). Aikuisopisto tarjoaa paljon myös lyhyitä täydennyskoulutuksia eli lyhyt- ja iltakursseja, joissa mahdollinen opinto-ohjaus on ko. kouluttajan vastuulla. Tukena prosesseissa on aikuisopiston muu henkilökunta, kuten koulutussihteeri, projektisihteeri ja terveydenhoitaja. Ohjaus on hajanaista, eivätkä em. henkilöt tee suoranaista systemaattista opinto-ohjaukseen liittyvää yhteistyötä kouluttajien kanssa. Hajautetun ohjauksen ja kouluttajakohtaisten erojen (osaaminen ja motivaatio) vuoksi yksilötasolla on huomattavia eroja opinto-ohjauksen toteuttamisessa.

Opinto-ohjausta ei aikuisopistossa hoida kukaan nimetty opinto-ohjaaja, eikä kenelläkään kouluttajalla ole toistaiseksi opinto-ohjaajan koulutusta. Yksi kouluttaja suorittaa parhaillaan opintoja, joiden on tarkoitus päättyä keväällä 2009. Opinto-ohjauksen tilanne on sikäli tällä hetkellä aika heikko. Opinto-ohjaukseen ei aikuisopistossa ole olemassa omaa suunnitelmaa tai strategiaa. Opinto-ohjaus on kuitenkin systemaattista ja suunnitelmallista siinä mielessä, että tutkintoon tähtäävissä koulutuksissa opiskelijoille tehdään laissa määritelty HOPS. Myös räätälöidyissä yrityslähtöisissä koulutuksissa, etenkin projektirahoituksella toteutettavissa, ohjaus perustuu HOPS-työskentelyyn ja yrityksen kehittämissuunnitelmaan. Tällöin kouluttajilla on yleensä tavanomaista paremmat resurssit yksilöohjaukseen hanketoiminnan rahoituksen kautta. Joskus HOPS saattaa olla kuitenkin pelkkä muodollisuus paperilla, mutta pidemmissä koulutusprosesseissa HOPS-ajattelu toteutuu hyvin.

Positiivista on se, että oppilaitoksessa on erityisopettaja, joka auttaa opiskelijoita, joilla on esim. lukihäiriöitä tai muita opiskeluun liittyviä vaikeuksia. Välillä erityisopetta-

jia on ollut jopa kaksi samanaikaisesti, joista toinen on voinut keskittyä kokonaan erityisopetukseen. Aikuisopistossa on myös perinteisesti ollut vähintään yksi psykologin koulutuksen saanut kouluttaja. Tällä hetkellä heitä ei ole. Yrityslähtöisissä koulutuksissa erityisopetuksen tukipalveluita kuitenkin käytetään vähän ja ne ovatkin suurimmaksi osaksi käytössä oppilaitoksessa tapahtuvissa ryhmäkoulutuksissa.

Opetushallituksen tekemässä 126 aikuisoppilaitosten opinto-ohjauksen tilan arvioinnissa (Numminen 2004) on saatu selville muun muassa, että aikuisoppilaitoksissa opinto-ohjaus on järjestetty hajanaisesti ja ohjaustehtävät jakaantuvat monille eri ammattiryhmille. Opinto-ohjaus ei ole riittävän hyvin koordinoitua, ja opinto-ohjausta tekevät sellaiset henkilöt, joilla ei ole siihen koulutusta. Lisäksi opinto-ohjauksen tulkinta on kapea-alainen, sillä usein opinto-ohjaukseksi ymmärretään vain opetus ja opetukseen liittyvä ohjaus sekä tiedon jakaminen ja neuvonta. HOPS tehdään valtaosalle opiskelijoista, mutta sitä ei kuitenkaan hyödynnetä opintojen ohjauksessa tarpeeksi. Lisäksi ammatillisissa aikuisoppilaitoksissa opinto-ohjaus on usein järjestetty vastuupettajaperiaatteella, joka luo paljon jännitteitä ja ristipaineita.

Yhdenkään ammatillisen aikuiskoulutuskeskuksen opinto-ohjauksen tila ei ollut selkeä tai vakiintunut, vaikka ohjaukseen liittyvät tarpeet ovat suuret. Oppimisvaikeuksien tunnistamiseen ja erityistukeen kaivataan lisäresursseja ja ylipäättään selvityksen johtopäätöksenä oli, ettei nykyinen opinto-ohjaus aikuisoppilaitoksissa takaa riittävää ja monipuolista opinto-ohjausta. (Numminen 2004.)

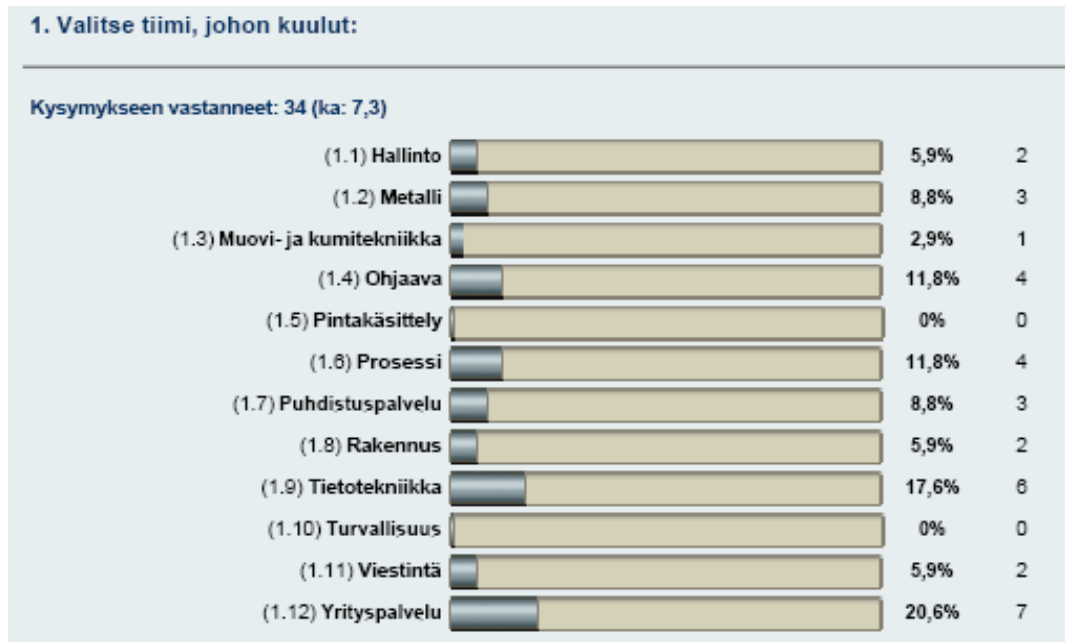
Verrattuna koko maan tilanteeseen, opinto-ohjauksen tila näyttäisi olevan aikuisopistossa hyvin samanlainen. Saamamme kyselyn tulokset viestivät hyvin samansuuntaisia ajatuksia oppilaitoksen opinto-ohjauksesta. Kuitenkin sillä poikkeuksella, että yrityslähtöisissä projektien kautta järjestetyissä täsmäkoulutuksissa, jotka ovat hyvin joustavia ja aina jo lähtökohtaisesti räätälöity yrityksen tarpeiden mukaan, opinto-ohjaukselle on paremmat puitteet ja resurssit ja sitä myös hyödynnetään pidemmissä koulutusprosesseissa melko hyvin. Ammattitaitoisen opinto-ohjaajan puuttuminen on kuitenkin olennainen puute aikuisopiston opinto-ohjausta arvioitaessa.

3.3 Keski-Pohjanmaan aikuisopiston henkilöstön näkemyksiä opiskelun ohjaamisesta ja sen edistämisestä

3.3.1 Kyselyn toteutus

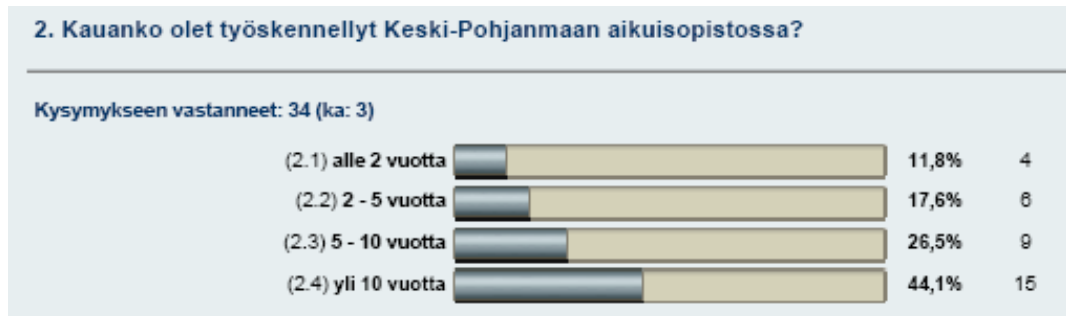
Laadimme aikuisopiston henkilöstölle kyselylomakkeen (liite 1) opiskelun ohjaamisesta Keski-Pohjanmaan aikuisopistossa. Kysely ei keskittynyt pelkästään työssäoppimisen tai räätälöidyn, yrityslähtöisen koulutuksen ohjaamiseen, vaan opintojen ohjausta tarkasteltiin yleisesti aikuisopistossa. Syynä tähän oli se, että halusimme saada kokonaiskuvan ohjauksen tilasta, sekä se, että koko aikuisopiston toiminta-ajatuksen kantavana teemana on työelämälähtöisyys. Työelämä- ja yrityslähtöisyyden tulisi olla juurtunut koko henkilöstön toimintaan. Valintaamme vaikutti lisäksi se, että aikuisopistossa opinto-ohjaus on hajautettu kaikille kouluttajille ja usein kouluttajat tekevät ohjausta sekä tutkintoon tähtäävässä että ei-tutkintoon tähtäävässä koulutuksessa. Vastaaajien määrä olisi saattanut jäädä myös liian suppeaksi, jos kysely olisi lähetetty vain niille, jotka tekevät räätälöidyn, yrityslähtöisen koulutuksen ohjausta. Koska kysely suunnattiin koko henkilöstölle, saimme myös arvokasta tietoa siitä, mikä merkitys ohjauksella on työelämäyhteistyön tiivistämisessä ja syventämisessä.

Lomake lähetettiin sähköpostitse kesäkuussa 2008 Webropol-kyselynä yhteensä 80 henkilölle (tilanne 6/2008). Kysely lähetettiin sekä kouluttajille että muulle henkilöstölle. Lomake lähetettiin uudestaan muutaman viikon kuluttua sekä kolmannen kerran vielä kahdelle tiimille, joista ei oltu saatu vastauksia. Vastauksia saatiin yhteensä 34 kpl ja kyselyn vastausprosentti oli 42,5. Aikuisopiston yhteensä 12 tiimistä kahdesta emme saaneet vastauksia, mutta nämä tiimit ovat hyvin pieniä, yhden tai kahden hengen suuruisia. (Kuvio 3.)



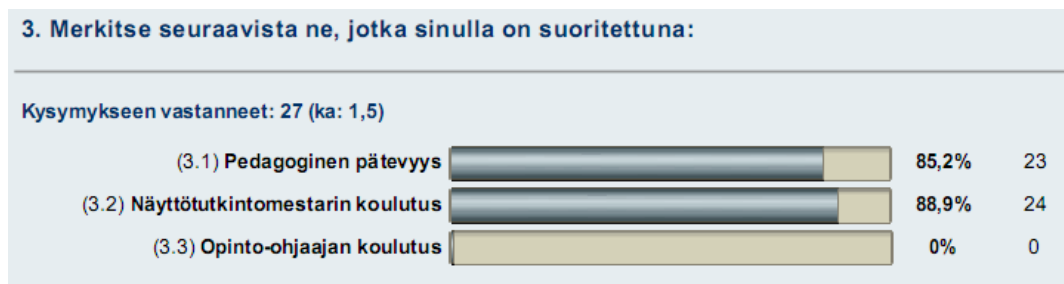
Kuvio 3. Vastaajat tiimeittäin.

Vastaajista 44 % on toiminut aikuisopistossa yli 10 vuotta, 27 % 5–10 vuotta, 18 % 2–5 vuotta ja 12 % alle 2 vuotta. (Kuvio 4.)



Kuvio 4. Työsuhteen kesto Keski-Pohjanmaan aikuisopistossa.

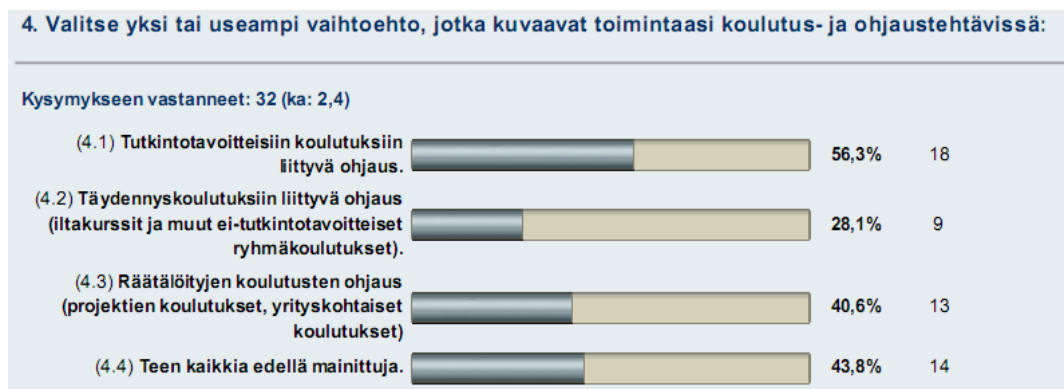
Vastaajista 85 %:lla on pedagoginen pätevyys ja 89 %:lla näyttötutkintomestarikoulutus. Opinto-ohjaajan koulutusta vastaajilla ei ollut. (Kuvio 5.) Vastausprosentista oli selkeästi havaittavissa, että pedagogisesti pätevät ja/tai näyttötutkintomestarikoulutuksen omaavat kouluttajat osallistuivat aktiivisesti kyselyyn. Heidän osuutensa vastaajista oli huomattava, sillä kaikista aikuisopiston kouluttajista pedagogisen pätevyyden omaavia kouluttajia on 57 % ja näyttötutkintomestarikoulutuksen omaavia kouluttajia 46 %. Koko- tai osa-aikaisia kouluttajia aikuisopistossa on 54 ja koko henkilöstöä 70 (tilanne 10/2008). Kaikista aikuisopiston kouluttajista yli 10 vuotta palveluksessa olleita on 21 henkilöä eli 38 %.



Kuvio 5. Suoritettut tutkinnot.

3.3.2 Ohjauksen organisointi ja kiinnostus ohjaamiseen

Hieman reilut puolet vastaajista (56 %) teki tutkintotavoitteisiin koulutuksiin liittyvää opintojen ohjausta. Kaikkien aikuisopiston koulutusmuotojen ohjausta (tutkintoon tähtäävää, täydennyskoulutuksiin sekä räätälöityihin koulutuksiin liittyvää ohjausta) teki 44 % vastaajista. Kaikki vastaajat ohjasivat siten opiskelijoita. (Kuvio 6.)



Kuvio 6. Opinto-ohjaus eri koulutusmuodoissa.

Henkilöitä, jotka toimivat opintojen ohjaajana kaikissa koulutusmuodoissa, pyydettiin kuvailemaan eri koulutusmuotojen ohjauksen eroja. Vastaajien mukaan tutkintotavoitteisissa koulutuksissa opintojen ohjaus painottuu tutkinnon suorittamiseen liittyvään ohjaamiseen: ohjauksen tavoitteet nousevat tutkinnon tavoitteista ja opiskelijaa ohjataan vahvistamaan osaamista niiltä osin kuin osaaminen ei vastaa tutkinnon vaatimuksia. Ohjauksella varmistetaan, että opiskelijan osaaminen on tutkinnon perusteiden mukaista. Aikaa käytetään paljon tutkintojärjestelmään, tutkinnon suorittamiseen ja tutkintotilaisuuksiin perehdyttämiseen. Osa tästä ohjauksesta tapahtuu ryhmämuotoisena ohjauksena. Tutkintotavoitteisissa koulutuksissa opiskelijat myös perehtyvät

syvemmin opiskeltavaan asiaan verrattuna lyhyempiin koulutuksiin, jolloin ohjaamisenkin koettiin kokonaisvaltaisemmaksi ja mielekkäämmäksi.

Räätälöidyissä koulutuksissa vastaajat kokivat ohjaamisen lähtökohdan olevan opiskelijan tai yrityksen omissa tarpeissa tai lähtökohdissa. Ohjaaminen perustuu tällöin yksilön tai työnantajan vaatimuksiin, ei tutkinnon perusteisiin. Vastaajien mukaan räätälöidyissä koulutuksissa oli myös paremmin resursseja yksilökohtaiselle ohjaukselle. Räätälöidyissä koulutuksissa ohjaus keskittyy vastaajien mukaan osaamisen ohjaamiseen, kun tutkintotavoitteisissa koulutuksissa ohjaamiseen liittyy usein myös muita elämän alueita. Tämä selittynee osin koulutusten pitkällä kestolla. Räätälöidyissä koulutuksissa tulee keskittyä itse asiaan, osaamisen lisäämiseen.

Vastaajista yli 75 % piti saamaansa perehdytystä opiskelijoiden ohjaamiseen korkeintaan tyydyttävänä. Se kertoo korutonta kieltä opiskelun ohjaukseen perehdyttämisen puutteista aikuisopistossa. Kouluttajat eivät saa tarvitsemaansa perehdytystä, mistä aiheutuu toiminnan systemaattisuuden puuttumisen ohella kouluttajakohtaisia isoja eroja itse ohjausprosessin toteuttamisessa. Samoin 75 % vastaajista piti käytettävissä olevaa ohjausmateriaalia korkeintaan tyydyttävänä. Kouluttajat ovat siten yksin ohjausprosessin toteuttajina. (Kuvio 7.)

Käytettävissä oleva aikaa ohjaamiseen vastaajat arvioivat välttäväksi (32 %), tyydyttäväksi (32 %) ja toisaalta hyväksi (29 %). Kenenkään mielestä aikaa ei ollut paljon, mutta 6 %:n mielestä sitä oli täysin riittämättömästi. Opiskelijan perehdytystä koulutuksen alussa lähes 90 % piti tyydyttävänä. Tukitoimien saatavuutta (esim. lukitestit) arvioitiin hyväksi (45 %) ja erinomaiseksi (13 %), joten niitä on aikuisopistossa hyvin saatavilla. (Kuvio 7.)

6. Arvioi opiskelun ohjauksen organisointia aikuisopistossa yleisesti:					
Kysymykseen vastanneet: 32					
	1	2	3	4	5
Opiskelijan ohjaamiseen saatu perehdytys (ka: 2,812; yht: 32)	9,4% 3	31,3% 10	34,4% 11	18,8% 6	6,3% 2
Käytettävissä oleva ohjausmateriaali (lomakkeet, ohjeet) (ka: 3,031; yht: 32)	0% 0	21,9% 7	53,1% 17	25% 8	0% 0
Käytettävissä oleva aika opiskelijan ohjaamiseen (ka: 2,839; yht: 31)	6,5% 2	32,3% 10	32,3% 10	29% 9	0% 0
Opiskelijan perehdytys koulutuksen alussa (ka: 3,312; yht: 32)	0% 0	3,1% 1	65,6% 21	28,1% 9	3,1% 1
Opiskelun tukitoimien saatavuus (lukitestit jne.) (ka: 3,645; yht: 31)	0% 0	6,5% 2	35,5% 11	45,2% 14	12,9% 4
ka: 3,127; yht: 158	3,2% 5	19% 30	44,3% 70	29,1% 46	4,4% 7

Kuvio 7. Opiskelun ohjauksen organisointi Keski-Pohjanmaan aikuisopistossa.

Yli puolet vastaajista piti vastuukouluttajan roolia merkittävimpanä opintojen ohjauksessa eli heidän mukaansa vastuukouluttaja kantaa kokonaisvastuun opinto-ohjauksesta. 61 % vastaajista arvioi muiden kouluttajien osallistuvan opintojen ohjauksen jonkin verran, samoin kuin erityisopettajan (48 % vastaajista). Muiden toimijoiden (esim. kurssisihteeri, terveydenhoitaja, rehtori) rooli opintojen ohjauksessa arvioitiin erittäin vähäiseksi tai sitä ei ollut lainkaan. Huomattavaa on, että sidosryhmien kuten työvoimatoimiston ja kehitysyhtiöiden rooli koettiin joko erittäin vähäiseksi tai vähäiseksi, vaikka yhteistyö toimijoihin esim. koulutusten markkinoinnissa on merkittävää. (Kuvio 8.)

7. Arvioi eri toimijoiden roolia ja osallistumista opiskelijan ohjaamiseen:

Kysymykseen vastanneet: 31

	1	2	3	4	5
Vastuukouluttaja (ka: 4,452; yht: 31)	0% 0	3,2% 1	3,2% 1	38,7% 12	54,8% 17
Muut kouluttajat (ka: 3,065; yht: 31)	0% 0	16,1% 5	61,3% 19	22,6% 7	0% 0
Kurssisihteeri (ka: 2,3; yht: 30)	20% 6	40% 12	30% 9	10% 3	0% 0
Terveystenhoitaja (ka: 2,097; yht: 31)	22,6% 7	51,6% 16	19,4% 6	6,5% 2	0% 0
Erityisopettaja (ka: 2,452; yht: 31)	16,1% 5	29% 9	48,4% 15	6,5% 2	0% 0
Opinto-ohjaajan koulutuksen saanut kollega (ka: 1,867; yht: 30)	43,3% 13	30% 9	23,3% 7	3,3% 1	0% 0
Psykologi (ka: 1,871; yht: 31)	35,5% 11	45,2% 14	16,1% 5	3,2% 1	0% 0
Tiiminvetäjä, kehittämisspäälikkö, rehtori (ka: 2,129; yht: 31)	12,9% 4	64,5% 20	19,4% 6	3,2% 1	0% 0
Työvoimatoimisto (ka: 2,3; yht: 30)	13,3% 4	50% 15	30% 9	6,7% 2	0% 0
Muut mahdolliset toimijat (kehitysyhtiöt jne.) (ka: 1,75; yht: 28)	50% 14	25% 7	25% 7	0% 0	0% 0
ka: 2,438; yht: 304	21,1% 64	35,5% 108	27,8% 84	10,2% 31	5,6% 17

Kuvio 8. Eri toimijoiden rooli ja osallistuminen opiskelijan ohjaamiseen.

Aikuisopiston opetushenkilöstön kiinnostusta opinto-ohjaukseen pidettiin suurena (63 %). Myös 61 % vastaajista arvioi oman henkilökohtaisen kiinnostuksen olevan suuri opintojen ohjaamista kohtaan. Sen sijaan 44 % vastaajista arvioi opiskelijoiden oman kiinnostuksen olevan kohtalainen, samoin kuin opiskelijan työnantajan kiinnostuksen (41 %). Ulkopuolisen kouluttajan tai aikuisopiston organisaationa ei nähty olevan kiinnostunut kuin kohtalaisesti (47 %, 48 %). Työvoimatoimiston kiinnostusta pidettiin vähäisenä (45 %). Vastaukset kertovat kouluttajien korkeasta ammatillisesta vastuusta ja suhtautumisesta opiskelijoiden ohjaamiseen. (Kuvio 9.)

8. Arvioi seuraavien tahojen todellista kiinnostusta opiskelijoiden opintojen ohjaamiseen:					
Kysymykseen vastanneet: 32					
	1	2	3	4	5
Opiskelija itse (ka: 3,781; yht: 32)	0% 0	0% 0	43,8% 14	34,4% 11	21,9% 7
Opiskelijan työnantaja (ka: 3,125; yht: 32)	3,1% 1	18,8% 6	40,6% 13	37,5% 12	0% 0
Aikuisopiston opetushenkilöstö (ka: 3,906; yht: 32)	0% 0	3,1% 1	18,8% 6	62,5% 20	15,6% 5
Aikuisopisto organisaationa (ka: 3; yht: 31)	0% 0	25,8% 8	48,4% 15	25,8% 8	0% 0
Minä itse (ka: 4,161; yht: 31)	0% 0	3,2% 1	6,5% 2	61,3% 19	29% 9
Ulkopuolinen kouluttaja (ka: 2,531; yht: 32)	6,3% 2	40,6% 13	46,9% 15	6,3% 2	0% 0
Työvoimatoimisto (ka: 2,355; yht: 31)	12,9% 4	45,2% 14	35,5% 11	6,5% 2	0% 0
ka: 3,267; yht: 221	3,2% 7	19,5% 43	34,4% 76	33,5% 74	9,5% 21

Kuvio 9. Todellinen kiinnostus opintojen ohjaamiseen.

3.3.3 Ohjaamisen vaikutukset

Vastaajia pyydettiin arvioimaan kuinka suuri vaikutus opiskelun ohjauksella on yhdeksään eri asiaan. Tämän kysymyksen vastaukset olivat koko kyselyn yhdenmukaisimmat: selkeä enemmistö vastaajista (40–65 %) koki opintojen ohjaamisella olevan suuri vaikutus opiskelijan opiskelun sujuvuuteen ja jatko-opintoihin hakeutumiseen. Suuri vaikutus nähtiin olevan myös opiskelijan työnantajan koulutuspalveluiden hankintaan, asiakkuuden jatkumiseen ja koulutusprosessin sujuvuuteen, aikuisopiston koulutuspalveluiden hankintaan ja koulutuspalveluiden sujuvuuteen sekä aikuisopiston uusien asiakkaiden hankintaan. 41 % vastaajista näki ohjaamisella olevan erittäin suuri vaikutus opiskelijan ammatilliseen kehittymiseen. Samaten 38 % koki opiskelijan opintojen sujuvuuteen opintojen ohjauksella olevan erittäin suuren vaikutuksen. (Kuvio 10.)

9. Arvioi minkälainen vaikutus ohjaamisella on:

Kysymykseen vastanneet: 32

	1	2	3	4	5
Opiskelijan opiskelun sujuvuuteen (ka: 4,25; yht: 32)	0% 0	3,1% 1	6,3% 2	53,1% 17	37,5% 12
Opiskelijan jatko-opintoihin hakeutumiseen (ka: 3,781; yht: 32)	6,3% 2	6,3% 2	18,8% 6	40,6% 13	28,1% 9
Opiskelijan ammatilliseen kehittymiseen (ka: 4,156; yht: 32)	0% 0	3,1% 1	18,8% 6	37,5% 12	40,6% 13
Opiskelijan työnantajan koulutuspalveluiden hankintaan (ka: 3,839; yht: 31)	0% 0	6,5% 2	22,6% 7	51,6% 16	19,4% 6
Opiskelijan työnantajan asiakkuuden jatkumiseen (ka: 4; yht: 31)	0% 0	0% 0	29% 9	41,9% 13	29% 9
Opiskelijan työnantajan koulutusprosessin sujuvuuteen (ka: 4,129; yht: 31)	0% 0	0% 0	22,6% 7	41,9% 13	35,5% 11
Aikuisopiston koulutuspalveluiden hankintaan (ka: 3,774; yht: 31)	3,2% 1	3,2% 1	19,4% 6	61,3% 19	12,9% 4
Aikuisopiston koulutusten sujuvuuteen (ka: 4,031; yht: 32)	0% 0	3,1% 1	18,8% 6	50% 16	28,1% 9
Aikuisopiston uusien asiakkaiden hankintaan (ka: 3,839; yht: 31)	3,2% 1	0% 0	19,4% 6	64,5% 20	12,9% 4
ka: 3,979; yht: 283	1,4% 4	2,8% 8	19,4% 55	49,1% 139	27,2% 77

Kuvio 10. Ohjaamisen vaikutukset.

Lisäksi vastaajat saivat kertoa omin sanoin muita mahdollisia opinto-ohjauksen vaikutuksia. Opiskelijan näkökulmasta katsottuna ohjauksella nähtiin olevan selkeä vaikutus yleensä nimenomaan opiskelun sujuvuuteen: opiskelijan motivaatio ja vastuunotto omasta opiskelusta kasvaa, opiskelijasta tulee itseohjautuvampi ja opiskelijan työelämäkynnyksen ylittäminen helpottuu. Kouluttajan näkökulmasta puolestaan opiskelijan ohjaamisen myötä myös kouluttajien oma osaaminen sekä työmotivaatio kasvavat, kun opiskelijat ovat motivoituneita. Samoin koulutuksen tavoitteisiin pääsy on luonnollisesti helpompaa, kun opiskelijat ovat motivoituneita.

Asiakasyrityksen näkökulmasta ohjauksen avulla voidaan kehittää laadukkaampia palveluja ja tuotteita. Ohjauksen avulla pystytään myös puuttumaan koulutuksessa ilmentuviin epäkohtiin ja takaamaan paremmin koulutuksen onnistuminen. Ohjauksen avulla myös yritys työyhteisönä oppii uutta, mm. työhön perehdytys ja sisäinen viestintä pelaavat usein paremmin. Vastauksista näkyi siten kouluttajien palvelusuuntautunut ja työelämälähtöinen asenne.

Aikuisopiston näkökulmasta tyytyväisten opiskelijoiden nähtiin tuovan uusia opiskelijoita ja ylipäättään koulutukset saadaan paremmin onnistumaan. Myös kouluttajien ammattitaito kasvaa, opitaan ymmärtämään paremmin työelämän tarpeita ja löydetään uusia kehittämiskohteita.

Negatiivisena vaikutuksena pidettiin sitä, että ohjaaminen on usein raskasta puutteellisten ohjausresursseista johtuen. Liian usein kouluttaja on yksin ohjattavansa asioiden kanssa.

3.3.4 Ohjauksen haasteet ja kehittämistarpeet

Enemmistö vastaajista (42 %) koki kohtaavansa usein haasteita työnantajan perehdytyksessä. Usein haasteita koettiin myös siinä, että opiskelijan ja työnantajan tavoitteet ovat ristiriitaiset (32 %). Joskus haasteita koettiin opiskelijan perehdytyksessä (42 %), työpaikkaohjaajan perehdytyksessä (47 %), ilmoittamiskäytännöissä (39 %) sekä opiskelijan oikeuksissa (40 %). Sen sijaan harvoin haasteita kohdattiin työpaikkaohjaajan roolissa ja toiminnassa sekä vakuutusasioissa. Työturvallisuudessa haasteita koki harvoin 39 % ja joskus 39 %. Merkille pantavaa on, että 13 % vastaajista koki erittäin usein haasteita työpaikkaohjaajan roolissa ja toiminnassa. Työpaikkaohjaajiin liittyvät haasteet saattavat selittyä paitsi ohjauskyvyn tai perehdytyksen puutteina, myös työelämän kiireellä ja tuotannon sanelemilla ehdoilla. Aikaa työssäoppijan ohjaamiseen työpaikoilla ei välttämättä ole. (Kuvio 11.)

11. Ohjatessasi työssäoppimista kohtaatko haasteita seuraavissa asioissa:

Kysymykseen vastanneet: 31

	1	2	3	4	5
Opiskelijan perehdytys (ka: 3,032; yht: 31)	6,5% 2	19,4% 6	41,9% 13	29% 9	3,2% 1
Työnantajan perehdytys (ka: 3,226; yht: 31)	6,5% 2	12,9% 4	35,5% 11	41,9% 13	3,2% 1
Työpaikkaohjaajan perehdytys (ka: 3,067; yht: 30)	10% 3	10% 3	46,7% 14	30% 9	3,3% 1
Opiskelijan ja työnantajan tavoitteet ristiriitaiset (ka: 3,032; yht: 31)	6,5% 2	29% 9	25,8% 8	32,3% 10	6,5% 2
Työpaikkaohjaajan rooli ja toiminta (ka: 2,933; yht: 30)	10% 3	33,3% 10	23,3% 7	20% 6	13,3% 4
Vakuutukset (ka: 2,129; yht: 31)	29% 9	38,7% 12	22,6% 7	9,7% 3	0% 0
Ilmoittamiskäytännöt (poissaolot, keskeytykset) (ka: 2,871; yht: 31)	9,7% 3	25,8% 8	38,7% 12	19,4% 6	6,5% 2
Työturvallisuus (ka: 2,581; yht: 31)	9,7% 3	38,7% 12	38,7% 12	9,7% 3	3,2% 1
Opiskelijan oikeudet (ka: 2,8; yht: 30)	10% 3	26,7% 8	40% 12	20% 6	3,3% 1
ka: 2,851; yht: 276	10,9% 30	28,1% 72	34,8% 96	23,6% 65	4,7% 13

Kuvio 11. Työssäoppimisen ohjauksen haasteet.

Muita työssäoppimisen ohjaamisen haasteita kysyttäessä avoimella kysymyksellä olivat vastaukset samantyyppisiä. Työpaikoilla on kiire ja henkilöstövajausta, jolloin työssäoppijoita käytetään tuotannon paikkaajina. Tällöin työtehtävät uhkaavat jäädä yksipuolisiksi eikä kokonaiskuva työpaikasta pääse syntymään. Myös työssäoppimisen ohjaamisen muodollisiin seikkoihin, kuten rahoittajalle raportointiin ja työssäoppimisen lainsäädännölliseen taustaan, suhtauduttiin oma osaamista epäillen. Vastauksykysymykset ja käytettävät lomakkeet aiheuttivat epätietoisuutta. Suurena haasteena kouluttajat näkivät työturvallisuusasiat työssäoppimispaikoilla. Kritiikkiä sai myös työajan riittämättömyys ohjaukseen ja yhtenäisten käytänteiden puute opiskelijoiden työllistymisen edistämiseksi.

Aikuisopiston työssäoppimisen ohjaamisen työkaluihin oltiin yleensä ottaen tyytyväisiä, sillä suuria kehittämistarpeita työkaluihin ei kohdistunut. Sopimuskäytäntöihin ja lomakkeisiin sekä HOPS-lomakkeisiin oltiin eniten tyytyväisiä, sillä niissä koettiin tarvittavan vain pieniä parannuksia (52 %, 37 %). Kohtalaisia kehittämistarpeita sen sijaan kaivattiin opiskelijan ohjeisiin (55 %), työnantajan ja työpaikkaohjaajan ohjei-

siin (43 %) sekä verkko-oppimisympäristöön (33 %). 23 % koki opetushenkilöiden ohjeissa olevan suuria kehittämistarpeita, mutta toisaalta samat 23 % oli sitä mieltä, että ohjeet ovat hyvät sellaisenaan. Vaikka opiskelijoiden ohjaukseen perehdyttäminen koettiin aikuisopistossa puutteelliseksi, on ohjaustyökaluja kuitenkin kehitetty laajamittaisesti esimerkiksi hanketoiminnan avulla. (Kuvio 12.)

13. Onko seuraavia aikuisopiston työssäoppimisen ohjaamisen työkaluja mielestäsi tarpeen kehittää:

Kysymykseen vastanneet: 31

	1	2	3	4	5
Opiskelijan ohjeet (ka: 3,194; yht: 31)	0% 0	16,1% 5	54,8% 17	22,6% 7	6,5% 2
Työnantajan ja työpaikkaohjaajan ohjeet (ka: 3,167; yht: 30)	3,3% 1	20% 6	43,3% 13	23,3% 7	10% 3
Opetushenkilöstön ohjeet (ka: 3,129; yht: 31)	3,2% 1	22,6% 7	41,9% 13	22,6% 7	9,7% 3
Sopimuskäytännöt ja -lomakkeet (ka: 3,516; yht: 31)	3,2% 1	12,9% 4	22,6% 7	51,6% 16	9,7% 3
HOPS-lomakkeet (ka: 3,3; yht: 30)	3,3% 1	20% 6	30% 9	36,7% 11	10% 3
Verkko-oppimisympäristö (ka: 3,033; yht: 30)	6,7% 2	30% 9	33,3% 10	13,3% 4	16,7% 5
ka: 3,224; yht: 183	3,3% 6	20,2% 37	37,7% 69	28,4% 52	10,4% 19

Kuvio 12. Työssäoppimisen ohjauksen työkalujen kehittäminen.

Avoimella kysymyksellä kysyttiin muita työkaluja, joita tulisi kehittää. Ongelmaksi ei niinkään koettu työkalujen puute, vaan pikemminkin toiminta henkilötasolla ja kouluttajina yhdessä. Vastauksista ilmeni toiveita henkilöstöasioiden kehittämiseen, tiedon jakamiseen ja toisista välittämiseen. Vuosien saatossa on kehitetty lukuisia erilaisia työkaluja, mutta niiden levittäminen koko aikuisopiston käyttöön ja tietoisuuteen on jäänyt puutteelliseksi.

Kouluttajien kehittämisideat viestivät samansuuntaista. Vastaajat kaipaavat kunnollista työssäoppimisen ohjaukseen perehdyttämistä, työnantajan tukemaa ja mahdollistamaa koulutusta, resurssia oman ohjaukseen erikoistuvan henkilön palkkaamiseksi sekä tärkeimpänä yhtenäisten ohjauskäytänteiden saamista koko aikuisopistoon esim. verkko-oppimisympäristöä hyödyntämällä. Myös työssäjaksamisen edistäminen koettiin tärkeäksi opiskelijoiden ohjaamisen mahdollistamiseksi. Toisia on vaikea ohjata ja motivoida, jos omakin työssäjaksaminen on koetuksella.

4 KEHITTÄMISEHDOTUKSET JA LOPPUPÄÄTELMÄT

Keski-Pohjanmaan aikuisopisto on työelämälähtöinen aikuiskoulutusorganisaatio, joka haluaa toimia työelämää ja sen tarpeita palvellen nopeasti, ammattitaitoisesti ja tehokkaasti. Kuitenkin kyselyyn saamistamme vastauksista päätellen etenkin aikuisopiston pedagogisesti ammattitaitoisen ja pitkän työkokemuksen omaavan henkilöstön mielestä aikuisopistossa ei ole satsattu riittävästi opinto-ohjauksen kehittämiseen. Kyselyn tulokset osoittivat sen, että aikuisopiston kouluttajat suhtautuvat vakavasti ohjaamiseen ja näkevät ohjaamisen hyödyn ja potentiaalin selkeänä. Ohjaamisella nähdään olevan merkittävä vaikutus opiskelijoiden oppimisprosessiin ja opintojen sujuvuuteen. Ohjaus vaikuttaa myös asiakassuhteen jatkumiseen ja koulutuspalveluiden hankintaan sekä yleisesti parempaan ja laadukkaampaan työelämäyhteistyöhön. Siitä huolimatta, että ohjauksen hyödyt ovat selkeät, erityisesti asiakasrajapinnassa toimivalla aikuisopiston henkilöstöllä on käsitys, ettei organisaatio ole riittävästi huomioinut opinto-ohjauksen merkitystä.

Aikuisopiskelijoiden kirjo on huomattava. Aikuisopisto kouluttaa paitsi suurta määrää työelämässä olevia täydennyskoulutettavia, myös edelleen huomattavaa määrää työelämän ulkopuolella olevia aikuisopiskelijoita. Osalla heistä ohjauksen tarve on korostunut eikä kosketa ainoastaan opintojen suorittamiseen liittyvää ohjausta. Koska moni kouluttaja koki olevansa yksin opinto-ohjauksen toteuttajana, vaikuttaa siltä, että tarpeita opinto-ohjauksen kehittämiseksi aikuisopistossa todellakin on. Kyse ei ole pelkästään työaikaressursseista ja niiden lisäämisestä, vaan myös kouluttajien oman ohjausosaamisen lisäämisestä. Ongelmaksi koettiin kouluttajien niukka perehdytys ohjaamiseen; ohjausvalmiudet ikään kuin nähdään olevan kouluttajilla automaattisesti tai itsestään. Tosiasia on kuitenkin se, että haasteita koettiin ohjaamisessa monellakin tapaa ja moni koki olevansa asian kanssa aivan yksin. Kouluttajien perehdytykseen ohjaamiseen liittyvissä asioissa tulisi siis satsata selkeästi nykyistä enemmän, jotta kouluttajat saisivat tukea ja työvälineitä ohjaamiseen.

Etenkin nyt, kun aikuisopisto koordinoi koulutusyhtymässä ja alueella työvoiman kehittämisen palvelutehtävää, opinto-ohjaukseen tulisi panostaa enemmän ja sitä tulisi mahdollisuuksien mukaan tehdä asianmukaista koulutusta saaneen henkilön. Ohjaamisen kehittämisen tulisi olla jonkun nimetyn, mielellään asianmukaista koulutusta

saaneen henkilön vastuulla, koska nykytilanne on se, ettei ohjaamisen kehittäminen ole koordinoitua eikä tavoitteellisesta. Ongelmista keskustellaan lähinnä pienissä piireissä ja kehittämistoimenpiteitä tehdään tiimien sisällä tai yksilötasolla, mutta yhtenäiset ohjauskäytännöt talon sisällä eivät kehity, ellei niiden kehittämisen panosteta. Ohjaamisen kehittäminen on satunnaista, koska ei ole olemassa henkilöä, jolle ohjaamisen ongelmia voisi tuoda esiin ja joka veisi niitä eteenpäin. Keinona opinto-ohjauksen kehittämiselle voisi olla asiaan erikostuneen henkilön palkkaaminen. Tällöin yhdellä henkilöllä olisi koordinoituvastuu koko aikuisopiston opinto-ohjauksesta.

Iso ongelma on myös se, ettei koulutusprosessiin osallistuvien opettajien keskinäinen tiedonkulku välttämättä toimi kunnolla. Pelkästään HOPS-lomakkeiston yhtenäistämisen organisaation sisällä on haaste. Tällä hetkellä lomakkeessa on kouluttajakohtaisia eroavaisuuksia. Jopa sellaista on havaittu, että aikuisopiston kouluttaja käyttää HOPS-lomakkeena toisen koulutusorganisaation HOPS-lomakepohjaa. Tällaiset epäkohdat viestivät opinto-ohjauksen perehdytyksen puutteista, mikä oli kyselyn vastauksissakin selkeästi ilmenevä kehittämiskohde. Koko aikuisopiston opinto-ohjauksesta koordinoituvastuussa oleva henkilö toimisi muun henkilökunnan tukena ja tiedon jakajana. Henkilön palkkaaminen ei välttämättä edellyttäisi hajautetun opinto-ohjauksen mallin purkamista, koska sillä on monia etuja mm. kouluttajien työmotivaatioon ja työelämäosaamiseen. Kokonaisvastuussa olevan, opinto-ohjaukseen erikoistuneen henkilön rooli korostuisi erityisesti tiedon jakajana ja opinto-ohjauksen koordinoijana, ei pelkästään toteuttajana.

Myös kyselyn vastauksissa esiin tullut idea siitä, että talossamme joku erikoistuisi työpaikkaohjaajien kouluttamiseen, on kannatettava, ja jolla varmasti vahvistettaisiin työelämäyhteistyötä. Tällä hetkellä työpaikkaohjaajien kouluttamiseen ei ole satsattu eikä koulutuksia käytännössä järjestetty lainkaan. Tätä tehtävää voisi hoitaa sama henkilö kuin koko opinto-ohjausta, tai joku toinen, jolloin toteutuisi työpariajattelu.

Kaikille yhteisiä verkkotyökaluja tulisi aikuisopistossa kehittää. Niiden pelkkä kehittäminen ei kuitenkaan riitä, ellei henkilökuntaa velvoiteta, perehdytetä ja kouluteta niiden käyttöön. Työkaluja ylipäänsä on kehitetty vuosien saatossa jo ehkä liikaakin, mutta kehittämisen ja tiedon jalkauttamisen koordinoimattomuus ovat pikemminkin aiheuttaneet päällekkäisyyksiä ja uusia kehittämistarpeita. Esimerkiksi projekteilla on

ollut omat, osin toisistaan poikkeavat tietokannat ja lomakkeistot. Lisäksi edelleen osa kouluttajista pitäytyy vanhoissa, totutuissa toimintatavoissa ja saattaa jopa pidättäytyä kokonaan tietokoneen käytöstä.

Myös olemassa olevaa valmista materiaalia tulisi hyödyntää enemmän ja niistä tulisi tiedottaa aikuisopiston sisällä paremmin. Esimerkiksi internetissä on valtava määrä materiaalia ja sivustoja nimenomaan opiskelun ohjaamisen tueksi, mm. valtakunnallisessa Tuottava-projektissa laadittu Savon ammatti- ja aikuisopiston ylläpitämä Ohjauksen tietopankki (<http://moodle.sakky.fi/moodle/course/view.php?id=562>, etsi kurssseja, ohjauksen tietopankki). Alun perin itsellämmekin oli ajatuksena tehdä oppilaitoksemme Moodle-verkkoympäristöön ohjaukseen liittyvä tietopankki ohjeistuksineen, mutta koska huomasimme, että vastaavia oli jo olemassa, päädyimme kuitenkin siihen, että levitämme tietoa näistä eteenpäin.

Aikuisopiston henkilöstö kouluttautuu paljon, ja kaikki koulutusmateriaali tulisi levittää systemaattisesti kouluttajien tietoisuuteen. Onhan henkilökunnan ammatillisen osaamisen lisääminen aina paitsi henkilön itsensä, myös koko organisaation etu. Jos työnantaja tukee opiskelua, tai jopa kustantaa ne, tulee opitun olla myös muun henkilökunnan hyödynnettävissä. Tiedon jakaminen yleensä lisää tietoa eikä päinvastoin. Esimerkiksi kaikkien pedagogisia opintoja suorittaneiden opinnäytetyöt tulisi tallentaa sähköiseen muotoon koko henkilökunnan luettaviksi ja niistä tulisi tiedottaa koko henkilökuntaa. Oman kehittämishankkeemme tulemmme lähettämään sähköpostitse koko henkilökunnalle ja pyrimme esittelemään kyselyn tuloksia myös talomme henkilöstöiltapäivässä.

Vaikka ohjauksessa on kyse aina ohjaajan ja ohjattavan henkilökohtaista vuorovaikutustaidoista ja vuorovaikutussuhteesta, uskallamme siitä huolimatta todeta, että ohjaamiseen käytetty aika ja panostus tulevat vastaan moninkertaisena tyytyväisyytenä ja motivaation kasvuna – sekä opiskelijoiden että kouluttajien kuin myös koko työyhteisön. Kuten eräs vastaaja totesi: ”Onnistunut ja riittävä opiskelun ohjaus vaikuttaa aina positiivisella tavalla sekä käytännössä että tunteena asioiden sujumisesta.”

LÄHTEET

Harju, A. & Kallio, P. & Kurhila, A. 2004. Henkilökohtaisten opiskeluohjelmien laatiminen. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät. Porvoo: PS-Kustannus, 131–149.

Heikkilä, K. & Tikkamäki, K. 2005. Työ ja oppiminen kaupan, teollisuuden, uusmedian ja hoiva-alan organisaatioissa. Teoksessa E. Poikela (toim.) Osaaminen ja kokemus – työ, oppiminen ja kasvatus. Tampere: Tampere University Press, 77–97.

Hulkari, K. & Pakaste, M. 2007. Aikuisopiskelijaa ei jätetä. Aikuisopiskelun ohjaus ja tukitoimenpiteet. Opetusministeriön julkaisuja 40. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Järvinen, T. & Vanttaja, M. 2003. Aikuistumisen riskit ja koulutus. Teoksessa P. Sallinen (toim.) Elämänlaajuinen oppiminen ja aikuiskasvatus. Aikuiskasvatuksen 44. vuosikirja. Vantaa: Kansanvalistusseura, 152–168.

Järvinen, A. & Koivisto, T. & Poikela, E. 2002. Oppiminen työssä ja työyhteisössä. Helsinki: WSOY.

Koivunen, M. 2005. Yhdessä enemmän – laaja-alaisen koulutusyhtymän kymmenen vuotta. Teoksessa J. Wiirilinna (toim.) Yhdessä enemmän - 10 vuotta koulutus- ja kehittämistoimintaa. Keski-Pohjanmaan koulutusyhtymän julkaisusarja. Kokkola: Art-Print Oy.

Laitinen H. 2005. Työssäoppimispainotteisen opetuksen osaamisen arviointi. Teoksessa J. Helander (toim.) Ohjaus aallon harjalla. Inspiraatioita ja innovaatioita ammatilliseen opinto-ohjauksen kenttään. Saarijärvi: Hämeen ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu, 95–102.

Malin, P. 2004. Esipuhe. Teoksessa AiHe-projekti (toim.) aikuisopiskelun henkilökohtaistamisen edellytykset ja käytännöt työssä oppimisen kontekstissa. Helsinki: Hakapaino Oy.

Mielonen, A. & Raulahti, A. 2007. Aikuinen työssä oppijana. Opas ohjaukseen. Tietoa, taitoa, tuloksia aikuiskoulutukseen -projekti. Koulutuskeskus Salpaus.

Mäkeläinen, P. 2000. Työssäoppiminen - ohjattua ammattiin oppimista työpaikalla. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen ja T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät. Porvoo: PS-kustannus, 88–103.

Numminen U. (toim.) & Yrjölä P. & Lamminranta T. & Heikkinen E. 2004. Opinto-ohjauksen tila aikuisoppilaitoksissa. Arviointi 4/2004. Opetushallitus.

Ojanen, S. 2006. Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian käsittelyä. Helsinki: Yliopistopaino.

Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar T. (toim.) 2004. Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3. Ohjaustyön välineet. Aikaa, huomioita, kunnioitusta. Juva: PS-kustannus.

Pasanen, H. 2001. Aikuiskasvatus 1/2001. Rauma: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 46–55.

Pasanen, H. 2002. Oppimisen ohjauksen tarve ammatillisessa aikuiskoulutuksessa. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen ja T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät. Juva: PS-Kustannus, 104–129.

Pasanen, H. 2006. Ohjaus näyttötutkintoprosessissa. Teoksessa E. Heikkinen ja A. Rikkinen (toim.) Ohjaus näyttötutkintoprosessissa. Aihe-projektin tuloksia 2006. Helsinki: Hakapaino Oy, 12–22.

Pasanen, H. 2004. Työssäoppimisen ohjaus prosesseina. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen ja T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3. Ohjaustyön välineet. Aikaa, huomioita, kunnioitusta. Juva: PS-kustannus, 151–176.

Peavy, R. V. 1999: Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön. Helsinki: Psykologien Kustannus Oy.

Poikela, E. 2005. Työssä oppimisen prosessimalli. Teoksessa E. Poikela (toim.) Osaminen ja kokemus - työ, oppiminen ja kasvatus. Tampere: Tampere University Press, 21–41.

Salomaa, T. 2005. Aikuiskoulutus työelämän tukena. Teoksessa J. Wiirilinna (toim.) Yhdessä enemmän - 10 vuotta koulutus- ja kehittämistoimintaa. Keski-Pohjanmaan koulutusyhtymän julkaisusarja. Art-Print Oy, Kokkola.

Silvennoinen, M. 2004. Työssä oppiminen ammatillisessa aikuiskoulutuksessa. Tampere: Eduta-instituutti.

Tikkamäki, K. 2006. Työ tieto- ja oppimisympäristönä. Luento 16.3.2006. Tampere.

Tuomisto, J. 2003. Elinikäisen oppimisen toinen sukupolvi – unohtuiko jotain? Teoksessa P. Sallinen (toim.) Elämänlaajuinen oppiminen ja aikuiskasvatus. Aikuiskasvatuksen 44. vuosikirja. Vantaa: Kansanvalistusseura, 49–83.

Työssäoppimisen opas kehittyvä työelämäyhteistyö. Opetushallituksen julkaisuja 2007. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.

Elektroniset lähteet:

Finlex. Asetus ammatillisesta aikuiskoulutuksesta 6.11.1998/812. Saatavilla [www-](http://www.finlex.fi)muodossa:

<URL:[http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980812?search % 5Btype % 5D=pika & search % 5Bpika % 5D=asetus % 20ammatillisesta % 20aikuiskoulutuksesta](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980812?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=asetus%20ammatillisesta%20aikuiskoulutuksesta)> (Luettu 15.6.2008).

Finlex. Laki ammatillisesta aikuiskoulutuksesta 21.8.1998/631. Saatavilla [www-](http://www.finlex.fi)muodossa:

<URL:<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980631?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=laki%20%20ammatillisesta%20aikuiskoulutuksesta>> (Luettu 15.6.2008).

Finlex. Laki ammatillisesta koulutuksesta 21.8.1998/630. Saatavilla www-muodossa:
<URL:<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980631>> (Luettu 15.6.2008).

Finlex. Laki julkisesta työvoimapalvelusta 30.12.2002/1295. Saatavilla www-muodossa:
<URL:[http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2002/20021295?search % 5Btype % 5D=pika & search % 5Bpika % 5D=julkinen % 20ty % C3 % B6voima](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2002/20021295?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=julkinen%20ty%C3%B6voima)> (Luettu 15.6.2008).

Finlex. Työturvallisuuslaki 23.8.2002/738. Saatavilla www-muodossa:
<URL:[http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2002/20020738?search % 5Btype % 5D=pika & search % 5Bpika % 5D=ty % C3 % B6turvallisuuslaki](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2002/20020738?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=ty%C3%B6turvallisuuslaki)> (Luettu 15.6.2008).

Opetusministeriö. Tiedote 6.6.2008. Työelämän kehittämis- ja palvelutehtävän hake-
minen. Saatavilla www-muodossa:
<URL:[http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus_ja_vapaa_sivistystyoe/?l
ang=fi](http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus_ja_vapaa_sivistystyoe/?lang=fi)> (Luettu 25.8.2008).

Savon ammatti- ja aikuisopisto. Ohjauksen tietopankki. Saatavilla www-muodossa:
<URL:<http://moodle.sakky.fi/moodle/course/view.php?id=562>> (Luettu 15.10.2008).

LIITTEET

Liite 1. Kyselylomake



Opiskelun ohjaaminen Keski-Pohjanmaan aikuisopistossa

Hyvä vastaanottaja,

Tämä kysely liittyy pedagogisten opintojemme kehittämishankkeeseen, jonka teemme Tampereen ammatilliseen opettajakorkeakouluun. Kehittämishankkeemme kohdistuu työsuojamisen ohjaamiseen räätälöidyissä yrityslähtöisissä koulutuksissa. Kehittämishankkeen tavoite on laatia ohjeistus työsuojamisen ohjaukseen aikuisopiston kouluttajien käyttöön. Anonyymit vastaukset käsitellään luottamuksellisesti ja yhtenä kokonaisuutena.

Kiitokset etukäteen!

Kaisa-Leena Ahlroth & Marjaana Peltoniemi

TAUSTATIEDOT

1) Valitse tiimi, johon kuulut:

- a) Hallinto
- b) Metall
- c) Muovi- ja kumitekniikka
- d) Ohjaava
- e) Pintakäsittely
- f) Prosessi
- g) Puhdistuspalvelu
- h) Rakennus
- i) Tietotekniikka
- j) Turvallisuus
- k) Viestintä
- l) Yrityspalvelu

2) Kauanko olet työskennellyt Keski-Pohjanmaan aikuisopistossa?

- a) alle 2 vuotta
- b) 2-5 vuotta
- c) 5-10 vuotta
- d) yli 10 vuotta

3) Merkitse seuraavista ne, jotka sinulla on suoritettuna:

- ☐ Pedagoginen pätevyys
- ☐ Näyttötutkintomestarin koulutus
- ☐ Opinto-ohjaajan koulutus

OMA TYÖSKENTELY

4) Valitse yksi tai useampi vaihtoehto, jotka kuvaavat toimintaasi koulutus- ja ohjaustehävissä:

- ☐ Tutkintotavoitteisiin koulutuksiin liittyvä ohjaus.
- ☐ Täydennyskoulutuksiin liittyvä ohjaus (iltakurssit ja muut ei-tutkintotavoitteiset ryhmäkoulutukset).
- ☐ Rääätälöityjen koulutusten ohjaus (projektien koulutukset, yrityskohtaiset koulutukset)
- ☐ Teen kaikkia edellä mainittuja.

5) Jos toimit opintojen ohjaajana kaikissa em. koulutusmuodoissa, kuvaile eroja eri ohjausprosesseissa:

(avoin tila vastaukselle)

TOIMINTA AIKUISOPISTOSSA

6) Arvioi opiskelun ohjauksen organisointia aikuisopistossa yleisesti:

(1=heikko, 2=välttävä, 3=tydyttävä, 4=hyvä, 5=erinomainen)

	1	2	3	4	5
Opiskelijan ohjaamiseen saatu perehdytys	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Käytettävissä oleva ohjausmateriaali (lomakkeet, ohjeet)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Käytettävissä oleva aika opiskelijan ohjaamiseen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opiskelijan perehdytys koulutuksen alussa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opiskelun tukitoimien saatavuus (lukitestit jne.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7) Arvioi eri toimijoiden roolia ja osallistumista opiskelijan ohjaamiseen:

(1=ei ollenkaan, 2=erittäin vähän, 3=jonkin verran, 4=paljon, 5=kantaa kokonaisvastuun)

	1	2	3	4	5
Vastuukouluttaja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Muut kouluttajat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kurssisihteeri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Terveystenhoitaja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Erityisopettaja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opinto-ohjaajan koulutuksen saanut kollega	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Psykologi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tiiminvetäjä, kehittämisspäällikkö, rehtori	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Työvoimatoimisto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Muut mahdolliset toimijat (kehitysyhtiöt jne.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

OPISKELUN OHJAAMINEN KESKI-POHJANMAAN AIKUISOPISTOSSA

8) Arvioi seuraavien tahojen todellista kiinnostusta opiskelijoiden opintojen ohjaamiseen:

(1=puuttuu kokonaan, 2=vähäinen, 3=kohtalainen, 4=suuri, 5=erittäin suuri)

	1	2	3	4	5
Opiskelija itse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opiskelijan työnantaja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aikuisopiston opetushenkilöstö	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aikuisopisto organisaationa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Minä itse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ulkopuolinen kouluttaja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Työvoimatoimisto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9) Arvioi minkälainen vaikutus ohjaamisella on:

(1=ei vaikutusta, 2=pieni, 3=kohtalainen, 4=suuri, 5=erittäin suuri)

	1	2	3	4	5
Opiskelijan opiskelun sujuvuuteen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opiskelijan jatko-opintoihin hakeutumiseen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opiskelijan ammatilliseen kehittymiseen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opiskelijan työnantajan koulutuspalveluiden hankintaan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opiskelijan työnantajan asiakkuuden jatkumiseen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opiskelijan työnantajan koulutusprosessin sujuvuuteen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aikuisopiston koulutuspalveluiden hankintaan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aikuisopiston koulutusten sujuvuuteen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aikuisopiston uusien asiakkaiden hankintaan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10) Onko ohjaamisella mielestäsi jotain muuta vaikutusta? Kenen kannalta katsottuna ja minkälaista?

(avoin tila vastaukselle)

11) Ohjatessasi työssäoppimista kohtaatko haasteita seuraavissa asioissa:

(1=en koskaan, 2=harvoin, 3=joskus, 4=usein, 5=erittäin usein)

	1	2	3	4	5
Opiskelijan perehdytys	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Työnantajan perehdytys	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Työpaikkaohjaajan perehdytys	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opiskelijan ja työnantajan tavoitteet ristiriitaiset	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Työpaikkaohjaajan rooli ja toiminta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vakuutukset	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ilmoittamiskäytännöt (poissaolot, keskeytykset)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Työturvallisuus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opiskelijan oikeudet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12) Onko työssäoppimisen ohjaamisessa mielestäsi joitakin muita haasteita? Millaisia ja kuinka usein?

(avoin tila vastaukselle)

13) Onko seuraavia aikuisopiston työssäoppimisen ohjaamisen työkaluja mielestäsi tarpeen kehittää:

(1=tarpeeton, 2=suuria kehittämistarpeita, 3=kohtalaisia kehittämistarpeita, 4=pieniä parannuksia tarvitaan, 5=hyvä sellaisenaan)

	1	2	3	4	5
Opiskelijan ohjeet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Työnantajan ja työpaikkaohjaajan ohjeet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opetushenkilöstön ohjeet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sopimuskäytännöt ja –lomakkeet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
HOPS-lomakkeet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verkko-oppimisympäristö	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14) Onko aikuisopistolla joitakin muita työkaluja, joita mielestäsi tulisi kehittää? Millaisia ja miten?

(avoin tila vastaukselle)

15) Millaisia ideoita Sinulla on aikuisopiston työssäoppimisen ohjaamisen kehittämiseksi tulevaisuudessa?

(avoin tila vastaukselle)

Liite 2. Vastuukouluttajan roolit työssäoppimisen ohjaamisessa -taulukko

Toimijat	Opintoihin hakeutumisvaihe	Ennen koulutuksen käynnistymistä	Työssäoppiminen	Arviointi ja palaute	Jatkotoimenpiteet
Opiskelija	Yleinen informointi koulutuksesta ja sen sisällöistä	Opiskelijan ohjeistaminen ja perehdytys, oppimistavoitteiden asettaminen	Yleisten oppimisvalmiuksien ja ammatillisen osaamisen oppimisen ohjaaminen, tukihenkilönä oleminen	HOPS-keskustelujen pitäminen, palautekeskustelujen pitäminen, reflektointiin kannustaminen, väli- ja loppupalautteen kerääminen	Opiskelijan ohjaaminen eteenpäin ammatillisella polulla
Yrityksen yhteyshenkilö	Yrityksen tarvekartoituksen perusteella tehtävä informointi eri koulutusvaihtoehdoista	Yrityksen ohjeistaminen, koulutussopimuksen teko, maksuliikenteestä sopiminen, vastuut ja velvoitteet, tavoitteiden asettaminen	Koulutusprosessin sujuvuudesta vastaaminen	Arviointi- ja palautekeskusteluista sopiminen ja pitäminen, yrityksen näkökulman huomioiminen ja siihen reagointi	Asiakassuhteen ylläpito
Työpaikkaohjaaja	Yleinen informointi koulutuksesta ja sen sisällöistä	Ohjeistus ja käytännöistä sopiminen, tavoitteiden asettaminen	Koulutusprosessin sujuvuudesta vastaaminen, ohjaustaitojen tukeminen	Työtehtäväkohtaisen palautteen kerääminen ja siihen reagoiminen	Asiakassuhteen ylläpito
Ammatillinen kouluttaja	Lisätietojen kysyminen tarpeen mukaan	Koulutustarpeiden kuvaus, aikatauluista ja käytännöistä sopiminen, tavoitteista tiedottaminen	Lähiopetuksen toteutuksen seuranta ja valvonta	Tiedottaminen saadusta palautteesta	Yhteisten kokemusten jakaminen ja jatkotyöstäminen
Muu aikuisopiston henkilökunta (koulutussihteerit, yrityskehittäjät, kehittämispäälliköt, rehtori)	Sisäinen tiedotus yritysten tarpeista	Opiskelija- ja koulutustietojen antaminen opiskelijahallintoon	Mahdollisista muutoksista tiedottaminen (keskeytykset, poisolot jne.), tapaturmista tiedottaminen	Opal-tunnusten hankkiminen	Toiminnan kehittäminen
Sidosryhmät (esim. kehitysyhtiö, työvoimatoimisto, muut koulutusorganisaatiot)	Tiedottaminen, yhteistyö koulutusten markkinoinnissa	Opiskelija- ja koulutustietojen välittäminen tarpeen mukaan	Tiedottaminen tarpeen mukaan	Palautteesta tiedottaminen	Yhteistyön ylläpitäminen ja kehittäminen